




TAYLOR INSTITUTION LIBRARY
OXFORD

4 2 2
12

ZEITSCHRIFT

für die

österreichischen

GYMNASIEN.



Verantwortliche Redacteure:

J. G. Seidl, H. Bonitz, J. Mozart.

Mitredacteur: **A. Stifter.**

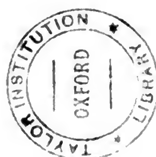


Erster Jahrgang.
1850.

WIEN.

Verlag und Druck von Carl Gerold.


24 MAR 1917


TAYLOR INSTITUTION
LIBRARY
OXFORD

Inhalt des ersten Jahrganges

der

Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien.

(1850)

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

*

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a) Allgemeine Verordnungen, Erlässe, Circularschreiben u. s. w.

---

b) Erlässe an einzelne Gymnasial-Lehrkörper.

---

c) Statistik.

---

d) Personal- und Schulnotizen.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.



Ankündigung.

Zeitschrift

für die

österreichischen Gymnasien.

Die Umgestaltung, welche in den letzten zwei Jahren der österreichische Staat erfuhr, hat in nicht geringem Maasse auf die Einrichtung der höheren Schulen, namentlich der Gymnasien, eingewirkt. Wesentliche Veränderungen sind an denselben bereits vorgegangen: durch die Verbindung der früheren philosophischen Obligatkurse mit den Gymnasien und ihre vollständige Einfügung in den Organismus derselben ist den Gymnasien das höhere Ziel gestellt, ihre Schüler zu jener Reife zu führen, welche sie zum Eintritt in das selbstständige Studium einer speciellen Wissenschaft auf der Universität befähigt; die Aufnahme einiger, für den Zweck allgemein wissenschaftlicher Vorbildung erforderlichen Lehrgegenstände, welche bisher nur ungenügend oder gar nicht auf den Gymnasien vertreten waren, hat die gegenseitige Stellung fast aller Lehrgegenstände verändert; an die einzelnen Lehrer wird nicht mehr die Anforderung gestellt, in allen Gebieten des Gymnasiums Unterricht zu ertheilen, sondern sich in denen zu bethätigen, für welche sie gründliche specielle Studien gemacht haben; die für den Unterricht zu gebrauchenden Lehrbücher werden nicht mehr höchsten Ortes vorgeschrieben, sondern sind von den Lehrkörpern

nach eigenem Urtheil vorzuschlagen, und die höchste Unterrichtsbehörde hat sich nur die Bestätigung vorbehalten.

Veränderungen, wie die genannten und andere damit eng zusammenhängende, haben sich äusserlich bei einer grossen Zahl der Gymnasien rasch einführen lassen; aber zwischen der äusserlichen Einführung und der inneren Aneignung, der vollständigen Entwickelung der aus den Keimen der neuen Einrichtung zu gewinnenden Früchte, liegt ein nach Massgabe der Umstände grösserer oder geringerer Abstand. Wenn schon bei politischen Einrichtungen zwischen dem vorgezeichneten Plane und der wirklichen Ausführung, trotz des redlichsten Willens jenen zu verwirklichen, oft ein bedeutender Unterschied eintreten kann: so findet diess auf Umgestaltungen im Schulwesen seine Anwendung in um so höherem Grade, je bedeutender hier das Gewicht der rein persönlichen Wirksamkeit derjenigen Männer ist, in deren Händen die Ausführung liegt; denn die Thätigkeit des Lehrers für die geistige und sittliche Bildung seiner Schüler kann und darf nicht in demjenigen Maasse durch feste Normen umschrieben werden, wie diess in vielen Zweigen der Verwaltung und Rechtspflege möglich ist. Nur die treueste Hingebung der Lehrer an die schwere, aber hohe Aufgabe ihres Berufes kann dahin führen, dass aus den neuen, freieren Einrichtungen der Segen, den sie in sich tragen, wirklich gezogen, dass der im Allgemeinen vorgezeichnete Umriss der bestimmteren Gestaltung zugeführt, dass Lückenhaftes darin ergänzt, Unpassendes entfernt werde. Ein wichtiges Mittel, um zu diesem Ziele zu gelangen, ist der Gedankenaustausch unter den mit der Ausführung der neuen Organisation betrauten oder an ihr ernstlich theilnehmenden Männern im weitesten Kreise, also vor allem unter den Lehrern der Gymnasien, aber zugleich allen den Männern, die für die Förderung des Gymnasialwesens ein gründliches Interesse haben. Die Ueberzeugungen, Ansichten, Erfahrungen des einen, finden in denen des andern bald ihre kräftigste Bestätigung, bald ihre erfolgreiche Berichtigung; die Bemühung der einzelnen Schulmänner, durch Abfassung neuer Lehrbücher dem Zwecke des Unterrichts zu dienen, die Wahl der Lehrkörper unter den vorhandenen Lehrbüchern gewinnt erst dann ihre volle Bedeutung, wenn ein gründliches, nur das Interesse der Sache festhaltendes Urtheil darüber zur gegenseitigen Kenntniss ge-

langt; ein Zusammenwirken aller Lehrer der Gymnasien, wie sie auch durch Ströme und Berge, wie sie durch Stammesverschiedenheit getrennt sein mögen, zu dem gemeinsamen hohen Ziele ihres Berufes, setzt als unerlässliche Bedingung voraus, dass sie gegenseitig von ihrem Wirken und dessen Erfolgen Kunde haben und aufhören sich isolirt zu fühlen.

Dass in diesen Beziehungen eine

„Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien“

von wesentlichem Nutzen sein kann und ein wirkliches Bedürfniss ist, braucht für den Kreis von Lehrern, dem dieselbe zunächst und unmittelbar bestimmt ist, nicht weiter motivirt zu werden. Die unterzeichnete Redaktion hat sich nur darüber auszusprechen, was sie speciell zur Gründung dieser Zeitschrift veranlasste, welche Tendenz sie in derselben zu befolgen und wie sie den nothwendigen Inhalt zu gruppiren gedenkt.

Seitdem das Unterrichtswesen in Österreich einer allgemeinen Reform unterworfen wurde, sahen die Unterrichtsbehörden sowohl als die Lehrer die Entstehung von Zeitschriften, welche die wichtigsten Gegenstände auf den einzelnen Gebieten des Unterrichtes zu gründlicher Besprechung brächten, als ein wesentliches Moment der Entwicklung an. Jetzt, nachdem für die Gymnasien die Grundzüge der Organisation bezeichnet und wesentliche Punkte derselben bereits zur Einführung gelangt sind, richtete das Ministerium des Cultus und Unterrichtes an die Unterzeichneten die Anfrage, ob sie die Redaktion einer Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien zu übernehmen geneigt seien. Das Ministerium übernahm dabei einerseits, der Verlagshandlung für die nächste Zeit nöthigenfalls die Unterstützung zu geben, welche das beginnende Unternehmen des Kampfes um seine Existenz überheben und ihm möglich machen soll, den wissenschaftlichen Zwecken in würdiger Weise zu dienen; andererseits versprach es der Redaktion die Mittheilung des für die Zeitschrift interessanten statistischen und anderweitigen amtlichen Materiales. Die Unterzeichneten verkannten keineswegs die Schwierigkeit der Aufgabe, welcher sie sich durch Eingehen auf

diesen Antrag unterziehen würden; aber ihr Interesse für Hebung und Förderung des Gymnasialwesens liess sie auf den Beitrag, welchen die Zeitschrift dazu geben kann, ein grösseres Gewicht legen, als auf die zu überwindenden Hindernisse, und die bereitwillige Zusage thätiger Theilnahme von verehrten Mitarbeitern innerhalb und ausserhalb des Kreises der Gymnasien ermuthigte sie zu der Hoffnung, dass ihren vereinten Kräften die Erreichung des Zweckes nicht unmöglich sein werde.

Welche Aufgabe die Redaktion sich in der Leitung der Zeitschrift gestellt habe, geht aus dem Namen derselben und aus den obigen Andeutungen über das Bedürfniss, welches zu ihrer Gründung geführt, deutlich hervor. Sie wird versuchen, alle Erscheinungen und Einrichtungen, welche für das Gymnasialwesen, insbesondere für das österreichische, von Wichtigkeit sind, zur allgemeinen Kenntniss und zu gründlicher Discussion zu bringen; hieher gehört die Besprechung der vom Unterrichtsministerium getroffenen oder zu treffenden Reformen, der Modifikationen, welche dieselben, je nach der Verschiedenheit der Verhältnisse, zu erfahren haben, Berichte und Kritiken über die Lehrmittel, welche zur Ausführung dieser Reformen erforderlich sind.

Indem das Unterrichtsministerium der Zeitschrift in den zwei oben bezeichneten Beziehungen seine Unterstützung zugesagt hat, so ist dabei nicht die Absicht, ein Blatt zu gründen, dem die Vertheidigung der ministeriellen Massregeln obläge; vielmehr liegt die gesammte Leitung des Blattes, die Gewinnung tüchtiger Mitarbeiter, die Aufnahme oder Ablehnung von Aufsätzen für dieselbe, uneingeschränkt in der Hand der Redaktion. Ueberzeugt, dass nur aus der vielseitigen Betrachtung des Gegenstandes und dem Widerstreite entgegengesetzter Ansichten die Wahrheit in ihr volles Licht treten kann, aber zugleich, dass nur derjenige Streit zum Segen gereicht, welcher frei von persönlichem oder Partei-Interesse die Erforschung der Wahrheit als sein Ziel ernst verfolgt: wird es die Redaktion sich zur Pflicht machen, jeder in wissenschaftlicher Weise vertretenen Ansicht über Gegenstände des Gymnasialwesens ihr Recht widerfahren zu lassen und die Spalten ihrer Zeitschrift zu öffnen. Sie wird dadurch die Möglichkeit bieten, dass Ansichten, welche

in ihrer Abweichung von den verbreiteten oder zu öffentlicher Anerkennung gelangten leicht unbekannt und wirkungslos bleiben würden, durch das Gewicht der Gründe, auf denen sie ruhen, sich allgemeine Beachtung oder Geltung verschaffen können.

Wenn die Zeitschrift in deutscher Sprache erscheint, so ist dadurch nicht die Absicht bezeigt, das Gymnasialwesen der deutschen Kronländer, seine Bedürfnisse und Wünsche, ausschliessend oder auch nur überwiegend zu berücksichtigen, vielmehr ist die deutsche Sprache nur gewählt als das verbreitetste Organ allgemeiner Verständigung, und die Redaktion wird alles aufbieten, um neben den, allen Gymnasien gemeinsamen Interessen auch die eigenthümlichen, von der Verschiedenheit der Verhältnisse, namentlich der Völkerstämme des österreichischen Staates abhängigen, gleichmässig zur Sprache zu bringen. Durch Stammesverschiedenheit ist auch eine Verschiedenheit der Anschauungsweise bedingt. Erörterungen, deren Zweck auf die Sache gerichtet ist, werden manches Gute, das in diesen Anschauungsweisen verborgen liegt, zum Gemeingut erheben, und schärfere Gegensätze werden am besten auf wissenschaftlichem Gebiete ihre Lösung finden.

Der Inhalt der Zeitschrift, welche in Monatsheften zu durchschnittlich 5 Bogen erscheinen wird, gruppirt sich im Wesentlichen unter folgende vier Hauptabtheilungen:

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Die Einrichtung der Gymnasien, sowohl im Allgemeinen als nach den besonderen Verhältnissen der verschiedenen Kronländer — namentlich Erörterung und Kritik des Organisations-Entwurfes für die Gymnasien: die Methodik, die Begränzung und das gegenseitige Verhältniss der einzelnen Lehrgegenstände, die Disciplin, die Verwaltung der Gymnasien, die wissenschaftliche und practische Vorbildung der zukünftigen Lehrer, werden einen reichen Stoff für mannigfache Discussion geben. Bei diesem Vorherrschen der praktischen Tendenz finden aber auch wissenschaftliche Abhandlungen über einzelne Gegenstände aus dem Gebiete des Gymnasial-Unterrich-

tes ihre Aufnahme, wenn sie durch eigenthümliche und für den Gymnasial-Unterricht bedeutende Behandlung auf allgemeines Interesse Anspruch machen können.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Die neu erscheinenden Schriften, welche, entweder zum Behufe der Einführung in den Schulen, oder zum eigenen Gebrauche, für die Gymnasiallehrer von besonderem Interesse sind, werden durch ausführliche Recensionen oder durch kürzere Anzeigen den Lesern bekannt gemacht werden. Wenn Gymnasien, wie zu wünschen ist, Schul-Programme mit wissenschaftlichen Abhandlungen veröffentlichen, so werden diese angezeigt werden. Als eine wesentliche Aufgabe der Zeitschrift wird betrachtet, die in den verschiedenen Sprachen des österreichischen Staates erscheinenden, in ihr Gebiet gehörigen Schriften gleichmässig zu berücksichtigen.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

Ausser den allgemeinen Verordnungen des Ministeriums für die Gymnasien werden auch die aus besonderen Veranlassungen erschienenen Weisungen mitgetheilt werden, wenn und in soweit sie ein allgemeines Interesse für Gymnasien haben.

Die statistischen Nachrichten haben den Zweck, ein treues, möglichst vollständiges Bild des Gymnasialwesens, namentlich in soweit es sich in Zahlenverhältnissen darstellt, zu geben, also: Anzahl der Gymnasien in den einzelnen Kronländern, Anzahl und Frequenz der einzelnen Klassen in denselben, Anzahl der ordentlichen und Hülfslehrer, Angabe der Fonde, aus denen sie erhalten werden, Stärke der Lehrmittel, der Bibliotheken u. s. w. Als Anhang werden Personalnotizen gegeben, Besetzung erledigter Stellen, Pensionirungen, Todesfälle; Angabe der Candidaten des Gymnasiallehramtes, welche die Prüfung vor einer dazu ernannten Commission bestanden haben.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Nachrichten oder Verordnungen in Betreff anderwärts bestehender Gymnasien, deren Vergleichung von Interesse ist; Mittheilungen aus anderen, besonders aus den die Gymnasien betreffenden Zeitschriften; didaktische und pädagogische Miscellen.

Wien, den 20. Februar 1850.

A. Stifter. J. G. Seidl. H. Bonitz. J. Mozart.

Obigem Prospectus haben wir nur noch beizufügen, dass die angekündigte neue Zeitschrift jährlich in 12 Heften à 5 Bogen gr. 8. in unserm Verlage erscheint.

Der Preis des Jahrganges ist für die österr. Monarchie 6 fl. C. M., für das Ausland 4 Thlr. Bestellungen werden von allen Buchhandlungen angenommen. Durch die österr. Postämter ist die Zeitschrift um den Preis von 7 fl. C. M. zu beziehen.

Hinsichtlich des Erscheinens kann die Verlagshandlung die bestimmte Zusicherung geben, dass das erste Heft Mitte März, und, sobald die andern nachträglichen Hefte für die ersten Monate des laufenden Jahres ausgegeben sind, sodann pünktlich und regelmässig jeden Monat das betreffende Heft, also der ganze erste Jahrgang vollständig im Laufe dieses Jahres erscheinen wird.

Wien, den 25. Februar 1850.

Die Verlags-Buchhandlung:
Carl Gerold & Sohn.

Druck von Carl Gerold und Sohn.

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Das Verhältniss zwischen den Gymnasien und Realschulen, nach dem preussischen und dem österreichischen Organisationsentwurfe.

Während die hiesige höchste Unterrichtsbehörde zum Behufe der Neugestaltung der Gymnasien und Bürgerschulen die Gutachten aller Lehrkörper einholte und auf Grund derselben Berathungen veranstaltete, deren Ergebniss in dem „Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich" veröffentlicht ist, wurden in den meisten Staaten Deutschlands berathende Versammlungen über denselben Gegenstand gehalten. Theils geschah diess auf eigenen Antrieb der Lehrer, welche an einem geeigneten Mittelpuncte zusammentraten, um die Interessen ihrer Schulen zu berathen und durch das Gewicht der in ihren veröffentlichten Berichten niedergelegten Gründe auf die Entschlüsse der Regierung einzuwirken (so z. B. die Versammlung sächsischer Gymnasiallehrer zu Leipzig im Juli 1848 und im December 1848, die Versammlung von Gymnasiallehrern zu Halle am 1. und 2 October 1848, die Generalversammlung der Lehrer an den höheren Schulen der Provinz Brandenburg, zu Berlin am 3—5 October 1848 gehalten); theils veranlassten die Regierungen selbst Versammlungen von Vertretern des höheren Schulwesens, um von ihnen die Wünsche über das Ganze und das Einzelne der Schuleinrichtungen zu hören, Vorschläge zur Umgestaltung derselben ihnen zu machen oder von ihnen anzunehmen, und so Gesetze über das höhere Schulwesen vor-

zubereiten. Unter den Versammlungen der letzteren Art nimmt unstreitig die von der preussischen Regierung veranlasste, von den freigewählten Vertretern sämmtlicher Gymnasien und höheren Bürger- oder Realschulen vom 16. April bis 14. Mai 1849 zu Berlin gehaltene Versammlung eine bedeutende Stellung ein. Preussen hat seit vier Jahrzehenden dem gesammten Volksunterrichte, namentlich der Einrichtung der höheren Schulen und der Vorbildung der Lehrer an denselben, eine besondere Aufmerksamkeit gewidmet; dass diese Thätigkeit nicht ohne günstigen Erfolg gewesen ist, beweisen nicht nur die Urtheile unbefangener Beobachter, welche Schuleinrichtungen verschiedener Länder kennen zu lernen sich zur Aufgabe gemacht hatten, — es genügt, an die Berichte Cousin's und an die des Dänen Ingerslev zu erinnern — sondern noch mehr die allmählichen aber unverkennbaren Einflüsse, welche preussische Einrichtungen auf die Gestaltung des Schulwesens im übrigen Deutschland, besonders in dessen nördlichen und mittleren Staaten, ausgeübt haben. Und gerade in Preussen erhoben sich seit längerer Zeit die Stimmen erfahrener und tüchtiger Schulmänner, um in manchen Puncten eine Umgestaltung der Schuleinrichtungen hervorzurufen; die preussische Regierung fand sich dadurch veranlasst, alle Gymnasien und höheren Bürgerschulen zur Aussprache ihrer Wünsche in Betreff einer Reorganisation aufzufordern, auf deren Grundlage sie dann die kurze Skizze eines neuen Organisationsplanes der eben bezeichneten Versammlung zur Berathung vorlegte. Es wäre interessant gewesen, die Verhandlungen und Beschlüsse dieser Versammlung bei den hier über denselben Gegenstand gepflogenen Berathungen benützen zu können; denn wenn auch kein Vernünftiger daran denken kann, Schuleinrichtungen eines Landes ohne weiteres auf ein anderes zu übertragen, in welchem, von allen andern einwirkenden Umständen abgesehen, die wichtigen Factoren der Stammesverschiedenheiten und der bisher bestandenen und noch fortwirkenden Einrichtungen zu beachten sind: so bringt doch andererseits der gleiche Zweck der höheren Bildung und die überall sich ähnliche Natur des jugendlichen Alters nothwendig gleiche Fragen zur Berathung, und es wäre Thorheit, die anderwärts gemachten Erfahrungen und dargelegten Ansichten eigensinnig überhören zu wollen, nur um selbst dasselbe Lehrgeld zahlen zu müssen — und zwar auf Kosten der zu bildenden Jugend. Indessen der Abdruck

der Protocolle jener Verhandlungen („Verhandlungen über die Reorganisation der höheren Schulen. Berlin, den 16. April bis 14. Mai 1849. Gedruckt in der Decker'schen geheimen Ober-Hofbuchdruckerei") gelangte erst zu einer Zeit hierher, als die hiesigen Berathungen schon zum Abschlusse gediehen und ein weiteres Eingehen auf dieselben nicht mehr möglich war. Da den meisten Lesern dieser Zeitschrift der Inhalt und das Ergebniss der in der Berliner allgemeinen Schulconferenz gepflogenen Verhandlungen schwerlich bekannt worden ist, so dürfte es nicht unerwünscht sein, wenn einige Hauptpuncte derselben zum Vergleiche mit den von der hiesigen Unterrichtsbehörde im Entwurfe veröffentlichten Einrichtungen mitgetheilt werden. Ich wähle hierzu zunächst einen Gegenstand, der überall von ähnlichen Gründen abhangen wird, und der von der preussischen Regierung mit besonderer Aufmerksamkeit behandelt, von der Lehrerversammlung in grosser Majorität angenommen worden ist, nämlich das gegenseitige Verhältniss der Gymnasien und der höheren Bürger- oder Realschulen, und den Versuch, beide in möglichst enge Verbindung zu bringen.

Um die Umgestaltung zu verstehen, welche in dieser Hinsicht von der preussischen Regierung vorgeschlagen und von der Schulconferenz gebilligt ist, wird es nöthig sein, in gedrängter Uebersicht die bisherige Einrichtung der preussischen Gymnasien und höheren Bürger- oder Realschulen nach ihren Hauptpuncten darzulegen.

Die preussischen Gymnasien nehmen Schüler in ihre unterste Classe in der Regel nicht vor dem neunten Lebensjahre auf, und fordern von den aufzunehmenden diejenigen Kenntnisse, welche Elementarschulen zu geben pflegen, d h. geläufiges Lesen deutscher und lateinischer Druckschrift, einige Uebung im Unterscheiden der hauptsächlichsten Rede- und Satztheile, einige Fertigkeit ein Dictat ohne grobe orthographische Fehler in beiderlei Schrift leserlich nachzuschreiben, einige Fertigkeit im mündlichen Wiedergeben einer leichten Erzählung, Fertigkeit im Rechnen der Species mit unbenannten Zahlen, und Bekanntschaft mit biblischen Geschichten. — Sie führen sodann den Unterricht der Schüler durch sechs Classen, von denen die drei unteren: Sexta, Quinta, Quarta, einjährige, die drei oberen: Tertia, Secunda, Prima, zweijährige Curse haben. Wo die Frequenz einzelner Classen zu gross ist, als dass ein Leh-

rer sie didaktisch und pädagogisch hinlänglich beherrschen könnte, — in der Regel, wenn die Schülerzahl mehr als 50 beträgt — werden dieselben getheilt, und zwar die unteren Classen gewöhnlich in Parallel-Coetus, die oberen in unter- und übergeordnete Classen, z. B. Tertia in eine Untertertia und eine Obertertia, der Art, dass dann jede dieser beiden Classen einen einjährigen Lehrcursus hat, und die beiden Lehrcurse zusammen dem zweijährigen einer ungetheilten Tertia gleich kommen Die Aufnahme und demgemäss das Aufsteigen der Schüler in höhere Classen sollte, nach dem Rathe der Unterrichtsbehörden, nur alljährlich geschehen; die meisten Gymnasien indess haben sich, durch Motivirung ihres Wunsches, die Aufnahme und Versetzung nach jedem Semester entweder als erlaubte Ausnahme oder als Regel erhalten, so dass dadurch jede der drei unteren Classen aus zwei, in ihren Kenntnissen und Leistungen abgestuften, aber von denselben Lehrern in demselben Locale, denselben Stunden und Gegenständen unterrichteten Abtheilungen besteht, jede der oberen Classen, falls sie ungetheilt geblieben sind, solcher Abtheilungen noch mehr hat. Dass dieser Widerspruch zwischen den Zeitpuncten der Versetzung und der Dauer der Curse manche Schwierigkeiten mit sich bringt, liegt zu offenbar am Tage, als dass es brauchte erörtert zu werden; indessen lassen sich durch richtigen methodischen Tact des Lehrers viele derselben heben und sogar in Nutzen umwandeln, und andererseits bringt der Umstand, dass niemals die gesammte Schülerzahl einer Classe zur höheren Stufe aufsteigt, sondern immer ein bedeutender, schon an die Lehrweise der betreffenden Lehrer gewöhnter Stamm derselben zurückbleibt, für Unterricht und Zucht nicht gering anzuschlagende Vortheile; auch erleichtert die durch Semestralversetzungen gegebene Möglichkeit, das Zurückbleiben eines Schülers in einer Classe, deren Lehrziel er noch nicht genügend erreicht hat, auf ein halbes Jahr zu beschränken, die so dringend nothwendige Strenge des Urtheiles beim Aufsteigen der Schüler in die höheren Classen. Hieraus erklärt sich wenigstens das Festhalten vieler Gymnasien an dieser Einrichtung, und die Unterrichtsbehörden haben gewiss wohlgethan, die Wünsche und Ueberzeugungen der einzelnen Lehrkörper möglichst zu berücksichtigen.

Die wöchentliche Stundenzahl der Obligatlehrgegenstände ist in jeder Classe in der Regel 32. Eine Uebersicht über die Verthei-

lung dieser Stunden auf die einzelnen Lehrgegenstände gibt am leichtesten eine ungefähre Einsicht in den Umfang, in welchem dieselben auf den Gymnasien betrieben werden; ich lasse daher eine solche Uebersicht hier folgen *):

	VI.	V.	IV.	III.	II.	I.
Religion	2	2	2	2	2	2
Deutsch	4	4	2	3	2	2
Lateinisch	8	8	8	10	10	8
Griechisch	—	—	5	6	6	6
Französisch	—	2	2	2	2	2
Hebräisch	—	—	—	—	2	2
Geschichte u. Geographie	3	3	3	3	2	2
Naturgeschichte . . .	2	2	2	2	—	—
Physik	—	—	—	—	2	2
Mathematik	—	—	3	4	4	4
Rechnen u Formenlehre	6	4	—	—	—	—
Philos. Propädeutik . .	—	—	—	—	—	2
Kalligraphie	3	3	2	—	—	—
Zeichnen	2	2	2	Für die oberen Classen wird Unterricht im Gesang und Zeichnen ausserhalb der Schulzeit, als freier Gegenstand, gegeben.		
Gesang	2	2	1			
	32	32	32	32	32	32

Welche Zielleistungen in Kenntnissen und Durchübung die einzelnen Classen in den verschiedenen Gegenständen zu erreichen haben, ist aus der für sie gestellten Zeit leicht zu entnehmen, und wenn dabei auch nach der Verschiedenheit der Anordnung und des ganzen Ganges, den mehrere Gegenstände zulassen, manche Eigenthümlichkeiten im Einzelnen den verschiedenen Lehrkörpern überlassen bleiben, so liegt doch eine feste Norm in der Schlussleistung, welche die Gymnasiasten vor ihrem Uebertritte zur Uni-

*) Die Verordnung des preussischen Unterrichtsministeriums, welche vor ungefähr 12 – 15 Jahren den Lectionsplan für die Gymnasien im Allgemeinen normirte, ist mir im Augenblicke nicht zur Hand; ich entlehne daher die Uebersicht einigen Gymnasialprogrammen. Unbedingte Gleichmässigkeit findet nur in der Gesammtzahl statt; in der Vertheilung der Stundenzahl auf die einzelnen Lehrgegenstände ist dieselbe von den preussischen Unterrichtsbehörden nicht dringend gefordert und an den verschiedenen Gymnasien nicht eingehalten.

versität durch die Maturitätsprüfung zu beweisen haben. Denn diese Maturitätsprüfung, wie sie durch die ausführliche Verordnung vom 4. Juni 1834 eingerichtet ist und regelmässig abgehalten wird, enthält nicht nur eine Forderung an die Schüler, sondern ist eben so sehr eine Forderung an die Gymnasien, ihre Schüler zum Bestehen dieser Prüfung zu befähigen. Wenn nun diese für die Entwickelung der Gymnasien höchst wichtige Verordnung über die Maturitätsprüfung im geschichtlichen und mathematischen Gebiete nicht geringe Ansprüche an die Kenntnisse der zu Prüfenden macht, so legt sie doch für Ermittelung der gewonnenen Gesammtbildung, welche mehr als die einzelnen Kenntnisse zu erforschen ihre, freilich nicht ganz gelungene Absicht ist, den Hauptnachdruck auf die eindringliche, grammatisch sichere und in umfassender Lectüre entwickelte Kenntniss der beiden classischen Sprachen, in Verbindung mit der Fähigkeit, Gegenstände des eigenen Gedankenkreises in der Muttersprache klar und angemessen darzustellen. Demgemäss sind auf den Gymnasien, wie dies schon ein Blick auf die obige Stundenübersicht errathen lässt, bei der ernstlichen und durchgängigen Berücksichtigung von Geschichte und Mathematik, doch die classischen Studien und die Uebung in der Muttersprache die Hauptgegenstände des Unterrichtes; die Naturwissenschaften, namentlich die in der Maturitätsprüfung gar nicht vertretene Naturgeschichte, haben in Folge von mancherlei Umständen an den preussischen Gymnasien in der Mehrzahl nicht diejenige Cultur gefunden, welche nach der blossen Stundenzahl wohl möglich scheint.

Gymnasien des so eben bezeichneten Charakters konnten jenem Bedürfnisse der Bildung, welches der höhere Gewerbs- und Handelsstand nach Massgabe der Entwickelung der Industrie geltend machte, nicht vollständig entsprechen. Die Vorbildung in einer blossen Bürger- oder Elementarschule genügte demselben nicht; auf den Gymnasien fand er seine Söhne zum Lernen mancher Gegenstände verpflichtet, welche dem unmittelbaren Bedarf im späteren Leben nicht weiter dienen, und deren allgemein bildender Einfluss wenigstens in dem Fall bezweifelt werden darf, wo sie, bis zu einer geringen Höhe betrieben, im ferneren Leben vollkommen vergessen werden; und auf der anderen Seite leisteten ihm die Gymnasien nicht alles das, was er von seinen Söhnen als geistiges Eigenthum in der Schule erworben wünschte. Denn wenngleich die speciell

dem künftigen Lebensberufe angehörigen Kenntnisse den Fachschulen oder der Erwerbung durch die Praxis zu überlassen sind, so sind doch, ausser dem sicheren Gebrauche der Muttersprache, die Leichtigkeit im schriftlichen und mündlichen Gebrauche einer oder ein paar neuerer Sprachen, welche im umfassenderen Verkehre vielfach vorkommen, specielle geographische Kenntnisse, Durchübung der Mathematik in ihren praktischen Anwendungen, Kenntniss der Naturwissenschaften in ihrer Bedeutung für Künste und Gewerbe — hier der eine, dort der andere dieser Gegenstände in höherem oder geringerem Grade, im Allgemeinen jedoch diese sämmtlichen Gegenstände — ein Bedürfniss derjenigen Jugend, welche später auf dem Gebiete der Industrie oder des Handels über die blosse Mittelmässigkeit hinauskommen will. Auf dem Grunde dieses, durch die Zeit selbst und die Natur der Umstände gegebenen Bedürfnisses entstanden zuerst in den grösseren, dann auch in mittleren Städten aus oder neben den blossen Volksschulen höhere Bürger- oder Realschulen. Es war natürlich, dass sie vom Beginn ihrer Einrichtung an eine grosse Mannigfaltigkeit zeigten; nicht an allen Orten waren dieselben Lehrgegenstände von gleicher Wichtigkeit; die Wünsche des Publicums, welches diesen Schulen seine Söhne anvertraute, die Zahl der Jahre, für welche man die Schüler dem Unterricht überliess, die Ansichten der Lehrkörper, der Umfang der Geldmittel, welche die städtische Gemeinde, auf deren Kosten die meisten dieser Schulen entstanden, für den Zweck des Unterrichts verwenden konnte oder wollte, alles dies wirkte in der mannigfachsten Weise bestimmend auf die Gestaltung dieser Schulen ein.

Hatte die Regierung in ihrer Aufsicht über das gesammte Unterrichtswesen die Mannigfaltigkeit dieser Schulen vollkommen gewähren lassen, so musste sie es doch andererseits als ihr Recht und ihre Pflicht ansehen, einigermassen Normen aufzustellen, Bedingungen, welche derlei Schulen erfüllen mussten, um den Namen einer höheren Bürger- oder Realschule beanspruchen zu können. Und diese, keineswegs beengenden Normen waren auch jenen Schulen selbst erwünscht und wurden von ihnen auf das freudigste begrüsst*); sie stellten ein gemeinsames Ziel, gaben einen Damm ge-

*) Vgl. Verhandlungen über die Reorganisation der höheren Schulen, p. 130.

gen willkürliche Aenderungen, sicherten den Schutz der Regierung, gaben den Schülern gewisse, auf bestimmte Kenntnisse basirte Rechte, z. B. des Eintrittes in manche Zweige des niederen Staatsdienstes. Diess wurde erreicht durch die Ministerialverordnung über die Entlassungsprüfungen der Schüler höherer Bürgerschulen vom 8. März 1832. Die Verordnung bestimmt die Höhe der Leistungen, welche die Schüler im Deutschen und Französischen (und im Englischen oder Italienischen, falls eine dieser beiden Sprachen gelehrt wird), im geschichtlich-geographischen Gebiete, endlich in Mathematik und Naturwissenschaften zu erreichen haben, um die Entlassungsprüfung vorzüglich, gut oder hinlänglich zu bestehen. In Betreff der lateinischen Sprache wird als Regel angesehen, dass sie auf den Schulen gelehrt werde und dass der Schüler bis zu seinem Abgange so weit gelange, den Julius Cäsar und leichtere Stellen aus Ovidius und Virgilius zu übersetzen und die Regeln der Etymologie und Syntax inne zu haben und anwenden zu können; doch wird die Ausnahme gestattet, dass an Schulen, welche wegen ihrer eigenthümlichen Verhältnisse den Unterricht im Lateinischen ausschliessen, der Mangel dieser Kenntnisse den Schülern den Anspruch auf die Entlassungsprüfung nicht entziehe, sondern nur im Zeugnisse bemerkt werde. Diese facultative Stellung des lateinischen Unterrichtes haben die höheren Bürgerschulen in der Weise benutzt, dass die Schulen in den östlichen Provinzen das Latein in ihren Lectionsplan aufgenommen oder darin behalten, die in den Rheinprovinzen in der Regel es ausgeschlossen oder nur als Facultativgegenstand aufgenommen haben. Wie gross aber der Spielraum war, welchen die Verordnung über die Entlassungsprüfungen den Schulen liess, das zeigt am leichtesten, um bei Realschulen mit lateinischem Unterrichte stehen zu bleiben, die Vergleichung der Lectionspläne von zwei geachteten Realschulen der östlichen Provinzen; ich entlehne die Uebersicht den Programmen derselben aus den Jahren 1842 und 1844:

	VI.		V.		IV.		III.		II.		I.	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
Religion	2	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Deutsch	10	6	10	6	5	5	4	4	3	3	4	3
Lateinisch	—	—	—	6	6	5	6	4	4	3	4	3
Französisch	—	—	6	—	4	5	4	4	4	4	4	4
Englisch	—	—	—	—	—	—	—	—	2	3	2	2
Geschichte	—	—	—	2	—	—	2	2	2	2	2	3
Geographie	2	2	2	2	3	3*	2	3*	2	1	1	—
Mathematik	—	—	—	—	—	—	6	4	5	6	5	5
Rechnen und Formenlehre	6	7	6	6	6	5	—	3	—	1	—	—
Naturgeschichte . . .	—	2	—	2	—	3*	2	3*	2	—	2	1
Physik	—	—	—	—		—	—	—	2	3	2	3
Chemie	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	2	4
Kalligraphie	6	5	4	4	2	3	—	3	—	—	—	—
Zeichnen	—	—	—	—	4	2	2	2	2	2	2	2
Gesang *).												

Eine nicht geringere Mannigfaltigkeit, als in der Anordnung des Lectionsplanes, zeigt sich in den Ansichten der erfahrensten und geachtetsten Vorsteher der höheren Bürgerschulen über den Mittelpunct des gesammten Unterrichtes auf ihren Anstalten. Die Gutachten der sämmtlichen preussischen Realschulen, welche vor der Berufung der allgemeinen Conferenz eingegeben wurden, sprachen sich auch hierüber aus, und zwar auf die verschiedenste Weise; einige fanden diesen Mittelpunct in der Mathematik und den Naturwissenschaften, andere in dem Unterricht in der Muttersprache und deren Literatur, andere in dem gesammten Sprachunterrichte; noch andere wollten einen Mittelpunct des gesammten Unterrichtes in dem Sinne, dass zu ihm alle Lehrgegenstände in innerer Beziehung stän-

---

*) Durch A und B sind die beiden Schulen bezeichnet. Die Curse der unteren Classen VI, V, IV sind an beiden Schulen einjährig. Die der zwei obersten, II, I, in beiden zweijährig, die von III in A zweijährig, in B anderthalbjährig. Die Versetzung findet halbjährlich statt. Die Aufnahme geschieht ungefähr unter den gleichen Vorbedingungen, wie in die Gymnasien. Die mit * bezeichneten Lehrstunden für Naturgeschichte und Geographie in B wechseln so, dass im Sommer jener, im Winter dieser Unterricht eintritt. Die Anzahl für Gesangstunden lässt sich nicht einreihen, weil die Abtheilung der Gesangclassen nicht durchgängig der der Schulclassen entspricht.

den und in ihm sich zur Einheit verknüpften, gar nicht als vorhanden anerkennen, sondern suchten die geistige Einheit der Unterrichtsgegenstände der höheren Bürgerschulen in ihrer gemeinsamen Beziehung und Einwirkung auf die Bildung des Geistes oder auf das Verständniss der modernen Culturzustände.

Trotz dieser Verschiedenheit der bisher bestehenden Einrichtungen und der auf dieselben rückwirkenden Ansichten der Lehrer, glaubte die preussische Unterrichtsbehörde, ohne durch beengende Einförmigkeit den Entwickelungsgang dieser Anstalten hemmen zu wollen, doch eine grössere Einheit herstellen zu können. Bei dem Versuche derselben waren offenbar zwei Gesichtspuncte massgebend. In grösseren Städten, in welchen Gymnasien und Realschulen neben einander bestehen, tritt der Fall häufig ein, dass Schüler aus den unteren Classen von Schulen der einen Kategorie in solche der andern übertreten; die Eltern haben eben erst im Verlaufe des Schulunterrichtes selbst das Talent und die Neigung ihrer Söhne richtiger erkannt und sind dadurch zu einer Aenderung in dem Unterrichtsplane bestimmt. Es ist wenigstens billig, den Uebergang von den einen zu den anderen Schulen durch möglichsten Einklang in den Lectionsplänen zu erleichtern, und dadurch den Eltern auf längere Zeit die Entscheidung über den künftigen Lebensweg ihrer Söhne offen zu erhalten. Und überhaupt, wie verschieden auch Gymnasien und Realschulen sich gestaltet haben mögen, eine über das Mass des Nothwendigsten oder Nothdürftigen hinausgehende höhere Bildung erstreben beide der ihr anvertrauten Jugend zu geben. Sollte es recht sein, diejenigen, welche einst, zu Männern erwachsen, als die Gebildeteren, eine bedeutendere Stellung in der bürgerlichen Gesellschaft einnehmen werden, schon bei dem Beginne ihres Bildungsweges in zwei verschiedene Kategorien zu scheiden? ist es nicht vielmehr wünschenswerth, durch Vereinfachung und Vereinigung der Lehrpläne, sie im Unterrichte so lange als möglich vereinigt zu lassen?

Diese und ähnliche Motive scheinen bei dem Entwurfe bestimmend gewirkt zu haben, welchen das preussische Ministerium der von ihm berufenen Versammlung vorgelegt hat. Da die Aenderungen, welche der Entwurf durch die Beschlüsse der Versammlung erfahren hat, nicht sowohl den Grundgedanken des Ganzen, als genauere Abgrenzung und bestimmtere Fassung im Einzelnen betreffen,

so theile ich den ersten, die gesammte Lehrverfassung der Gymnasien und Realschulen enthaltenden Abschnitt sogleich in derjenigen Form mit, welche er in Folge der gepflogenen Berathungen erhalten hat:

„1. Die höheren Schulanstalten sollen die intellectuellen und sittlichen Kräfte der männlichen Jugend entwickeln, dieselbe zu wissenschaftlichen Studien (auf Universitäten und höheren Fachschulen) und zur erfolgreichen Betreibung des erwählten Berufes vorbereiten, so wie zu selbstständiger Theilnahme an den höhern Interessen der menschlichen Gesellschaft und zu gedeihlicher staatsbürgerlicher Wirksamkeit erziehen.

2. Die höheren Schulanstalten nehmen ihre Zöglinge, sobald sie die erforderlichen Vorkenntnisse besitzen, in der Regel im Alter von zehn Jahren auf.

Sie sind doppelter Art, jede mit sechs Hauptclassen, drei Unter- und drei Oberclassen.

3. Die drei Unterclassen (das Untergymnasium) bereiten ihre Zöglinge für die Oberclassen sowohl der einen als der andern Art vor und bilden für diejenigen Zöglinge, welche aus dieser Abtheilung unmittelbar in's bürgerliche Leben übergehen, einen für sich bestehenden Cursus.

Die Unterrichtsgegenstände derselben sind: die Muttersprache, die lateinische und französische Sprache, Religion, Geschichte und Geographie, Naturgeschichte, praktisches Rechnen und elementare Mathematik, Schönschreiben, Zeichnen, Gesang und Turnen.

Der Cursus jeder Classe ist einjährig.

Wöchentlicher Stundenplan.

Klasse	VI.	V.	IV.
Deutsch	6	4	4 St.
Latein	6	6	6
Französisch	—	4	4
Religion	3	3	2
Geographie und Geschichte	3	3	4
Naturgeschichte	2	2	2
Rechnen	4	4	4
Schreiben	4	2	2
Zeichnen	2	2	2
Gesang	2	2	2
	32	32	32 St.

4. Das Ober-Gymnasium ist vorzugsweise für diejenigen Zöglinge bestimmt, welche sich, hauptsächlich auf Grundlage der von ihnen erworbenen Kenntniss des classischen Alterthumes, wissenschaftlichen Studien auf Universitäten und höhern Fachschulen widmen wollen.

Die Unterrichtsgegenstände sind: die deutsche, lateinische, griechische und französische Sprache und Literatur, Religion, Geschichte und Geographie, Mathematik, Naturwissenschaften, Gesang und Turnen.

Der Cursus der untersten Classe (Tertia) dauert ein, der in Secunda und Prima je zwei Jahre.

Wöchentlicher Stundenplan.

	Classe III.	II.	I.	
Deutsch	3	3	3	St.
Latein	8	8	8	
Griechisch	6	6	6	
Französisch	2	2	2	
Religion	2	2	2	
Geographie und Geschichte	3	3	3	
Mathematik	4	4	4	
Naturwissenschaft . . .	2	2	2	
Gesang	2	2	2	
	32	32	32	St.
Hebräisch		2	2	

5. Das Real-Gymnasium nimmt vorzugsweise diejenigen Zöglinge auf, welche sich in demselben, hauptsächlich auf Grundlage moderner Bildungs-Elemente, für die verschiedenen Richtungen des bürgerlichen Lebens eine allgemein wissenschaftliche Bildung erwerben, oder sich für höhere Fachschulen und für Studien innerhalb der philosophischen Facultät auf der Universität vorbereiten wollen.

Die Unterrichtsgegenstände sind: die deutsche, französische und englische Sprache und Literatur, Religion, Mathematik mit Rechnen, Naturwissenschaft, Geschichte und Geographie, Zeichnen, Gesang und Turnen.

Die lateinische Sprache kann nach Massgabe der örtlichen

Verhältnisse für alle Schüler oder für diejenigen, welche sie fortzusetzen wünschen, als Unterrichtsgegenstand aufgenommen werden.

Die Schüler, welche das Latein nicht fortgesetzt haben, verzichten auf die Immatriculation bei der Universität.

Der Cursus der untersten Classe (Tertia) dauert ein, der in Secunda und Prima je zwei Jahre.

Wöchentlicher Stundenplan.

	Classe III.	II.	I.	
Deutsch	4	4	4	St.
Französisch	5	4	4	
Englisch	—	3	3	
Religion	2	2	2	
Mathematik	5	5	5	
Naturwissenschaft . . .	4	4	4	
Geschichte und Geographie	4	4	4	
Zeichnen	4	3	3	
Schreiben	2	1	1	
Gesang	2	2	2	
	32	32	32	St.

Zu §§. 3 — 5. An den polnischen Gymnasien des Grossherzogthums Posen ist in den vier untern Classen die polnische Sprache Unterrichtssprache, in den zwei obern dagegen theils die polnische, theils die deutsche; beide Sprachen sind in allen Classen auch Unterrichtsgegenstände.

6. Die drei Oberclassen beider Anstalten, wie die drei Unterclassen, können nach Befinden der Umstände auch für sich bestehen, und letztere mit einer oder zwei Oberclassen zu Progymnasien (bisher Progymnasien oder unvollständige höhere Bürgerschulen) eben so mit elementaren Vorclassen erweitert werden.

7. Die allgemeinen Bestimmungen über die Lehrverfassung bleiben besondern Verordnungen vorbehalten.

8. Die Zahl der wöchentlichen öffentlichen Lehrstunden darf mit Ausschluss des Turn-Unterrichtes in dem Obergymnasium, und mit Ausschluss des Turn- und Gesang-Unterrichtes in dem Realgymnasium 32, die Zahl der in einer Classe zugleich zu unterrichtenden Schüler in der Regel 50, für die beiden obern Classen des Ober- und Realgymnasiums 40 nicht übersteigen. Die mehr als

50, resp. 40 Zöglinge zählenden Classen sind in Parallel-Coetus zu theilen.

Die Zahl der wöchentlichen Lehrstunden für die einzelnen Lehrer wird mit Rücksicht auf die Classen, in denen die Stunden ertheilt werden und die mit den Stunden verbundenen häuslichen Correcturen, so wie mit Rücksicht auf den Grundsatz festgestellt, dass ausser dem Director der Anstalt für je 2 vollständig getrennte Classen 3 vollbeschäftige Lehrer anzustellen sind. Die Zahl der wöchentlichen Lehrstunden für den Director von sechsclassigen Anstalten darf 12 nicht übersteigen.

Das Zeugniss der Reife, das auf Grund der vorschriftmässigen Entlassungsprüfung nach vollendetem Schulcursus oder auf Grund einer besonders abzuhaltenden Prüfung ertheilt worden ist, berechtigt den Inhaber, nach Massgabe der besonderen Bestimmungen über das Erforderniss des Zeugnisses der einen oder der andern Art von Anstalten, zur Immatriculation auf Universitäten."

Zur Vervollständigung des hieraus zu gewinnenden Bildes vom Organismus und der gegenseitigen Beziehung der Gymnasien und Realschulen wird es dienen, noch das Lehrziel kennen zu lernen, welches das zu den Anstalten beider Kategorien gleich sehr vorbereitende Untergymnasium zu erreichen hat. Dies stellt sich aus dem Commissionsberichte (Verhandlungen etc. S. 164) und den darüber gehaltenen Berathungen in folgender Weise heraus:

Der aus der Quarta (d. h. 3. Classe) abgehende Schüler soll

1. durch den Unterricht im Deutschen die Fähigkeit erlangt haben, das, was in seinem Erfahrungskreise liegt, geordnet mündlich und schriftlich ohne bedeutende grammatische und ohne orthographische Fehler darzustellen;

2. im Lateinischen soll er sicher in der Formenlehre sein, bekannt mit den Hauptregeln der Syntax, ziemlich sicher in deren Anwendung beim Uebersetzen aus dem Deutschen in das Lateinische, entsprechende Vocabelkenntniss besitzen, und befähigt sein in der folgenden Classe den Cäsar zu lesen;

3. im Französischen wird gefordert: Geläufigkeit im Lesen, ziemliche Sicherheit in der Formenlehre und Orthographie, nebst angemessener Fertigkeit im Uebersetzen eines leichten Schriftstellers, so wie im Uebertragen leichter deutscher Sätze in das Französische;

4. in Betreff der Religion war die Versammlung nicht in der Lage, ein bestimmtes Ziel feststellen zu können;

5. in der Geographie wird gefordert: allgemeine Uebersicht über die Erdtheile und speciellere Kenntniss der Länder Europas, insbesondere Deutschlands;

6. in der Geschichte soll der Schüler die Hauptmomente derselben, auf Chronologie gestützt, und die wichtigsten Persönlichkeiten kennen gelernt haben;

7. im Rechnen wird gefordert: eine auf Einsicht begründete Fertigkeit in der Bruchrechnung und in den wichtigsten Rechnungsarten des bürgerlichen Lebens;

8. in der Mathematik: eine auf Raum- und Zahlen-Anschauungen gestützte Kenntniss von mathematischen Wahrheiten, behufs praktischer Anwendungen;

9. in der Naturgeschichte: eine auf Anschauung sich gründende Bekanntschaft mit Pflanzen und Thieren;

10. in Betreff des Schreibens, Zeichnens und Gesanges hat die Versammlung nichts festgestellt.

Die für das Obergymnasium und die Oberrealschule oder das Realgymnasium bestimmten Lehrziele in gleicher Weise den Protocollen zu entlehnen, wird für den vorliegenden Zweck nicht nöthig sein.

Betrachtet man die beiden Entwürfe, den im obigen bezeichneten preussischen und den unseren Lesern bekannten österreichischen, so bieten sich manche Puncte scheinbarer Uebereinstimmung dar. Das in Preussen bisher in einem Ganzen vereinigte Gymnasium ist in zwei zu bestimmter Abschliessung gesonderte Theile geschieden, in ein Unter- und ein Obergymnasium; die gleiche Theilung trifft die Realschulen; selbst die Anzahl der von den Schülern auf den Gymnasien im Durchschnitte zuzubringenden Jahre stimmt mit der für die österreichischen vollständigen Gymnasien bestimmten überein, nur dass der Abschnitt an einen andern Punct des Ganzen trifft. Aber noch abgesehen von den mannigfachen Verschiedenheiten, deren sich bei einer weiter in das Einzelne eingehenden Vergleichung viele darbieten, ist schon der Grundgedanke ein durchaus verschiedener: Der **preussische** Entwurf gründet auf den **gemeinsamen** Unterbau der Untergymnasien die höheren Abtheilungen der Unterrichtsanstalten **bei-**

der Arten, die Obergymnasien und die Oberrealschulen; der **österreichische** Entwurf weist beiderlei höheren Schulen sogleich von ihrem ersten Schritte einen **verschiedenen** Weg an. Was dort Regel ist, die Vereinigung des Untergymnasiums mit der Unterrealschule, wird hier nur als eine, localen Bedürfnissen zuzugestehende Ausnahme bezeichnet (Plan der Realschulen §. 20.) und auch da nicht durch vollkommene Gleichmachung des Unterrichtes in allen Gegenständen, sondern durch Parallelisirung der den Gymnasien und der den Realschulen charakteristischen Gegenstände erreicht. — Aus der Verschiedenheit der Grundgedanken ergeben sich schon für den Lectionsplan, und werden sich noch mehr für die wirkliche Ausführung die mannigfaltigsten Verschiedenheiten ergeben. Zu einer Erwägung dieser verschiedenen Consequenzen den Lesern unserer Zeitschrift, durch eine möglichst genaue Darlegung des Entwurfes zu einer neuen Organisation der preussischen höheren Schulen, Anlass zu geben, war die Absicht dieses Aufsatzes; es sei mir gestattet, die Grenzen desselben noch um ein weniges zu überschreiten und über die im preussischen Entwurfe beabsichtigte Vereinigung der Untergymnasien und Unterrealschulen einige Bemerkungen hinzuzufügen.

Das Motiv, von welchem der preussische Entwurf offenbar ausgegangen ist, einen grössern Einklang unter den höhern Schulanstalten zu stiften und die Entwickelungswege derer, welche eine höhere Bildung anstreben, nicht sogleich in ihren ersten Schritten zu trennen, diess Motiv hat für den ersten Blick etwas sehr Gewinnendes und Ueberzeugendes. Die ganze neuere Zeit arbeitet ja darauf hin, die schroffen Trennungen aufzuheben, die tiefen Klüfte auszufüllen, welche die einzelnen Stände von einander scheiden; wenn nun keine Macht bleibender, keine höher ist, als die der Bildung, so ist es gewiss ein höchst anerkennenswerthes Streben, in die Anstalten für höhere Bildung grösseren Einklang bringen zu wollen. Aber es fragt sich, ob aus diesem würdigen Motive wirklich die Folgen sich ergeben, welche der preussische Entwurf daraus gezogen hat. Das gute Zusammenstimmen jeder Gesellschaft, mag sie nun bloss zu geselligem Verkehre, mag sie zu ernsten Zwecken zusammentreten, erfordert nicht eine Einförmigkeit der Mitglieder, sondern vielmehr eine gegenseitig sich ergänzende Mannigfaltigkeit, welche in der

Einheit des gemeinsamen Zweckes oder in der Einstimmigkeit der Gesinnung sich verbunden fühle. Dasselbe gilt in noch höherem Masse von dem grossen, die einzelnen Gesellschaften mit deren Zwecken in sich verbindenden Vereine des Staates; er bedarf der mannigfaltigsten, vielseitigsten Entwickelung verschiedener Kräfte, die sich gegenseitig ergänzen und zu dem grossen Ganzen zusammenwirken. Wenn hiernach auf dem Gebiete der Bildung vielmehr eine Mannigfaltigkeit der Schulanstalten, als eine Einförmigkeit wünschenswerth erscheint, und nur die Grundlagen religiös-sittlicher und national-politischer Entwickelung das allen gemeinsame Band sein müssen, so ist doch in dem Masse dieser Individualisirung ein bedeutender Unterschied zwischen Privatanstalten für den Unterricht, und zwischen den Veranstaltungen, welche der Staat als solcher zu demselben Zwecke trifft. Jene können sich den einzelsten und speciellsten Richtungen anbequemen und dadurch Bedeutendes in ihrem Wirkungskreise leisten; der Staat in seiner Sorge für das Allgemeine kann in seinen Schulanstalten nur diejenigen Richtungen sondern, welche als durch grosse, allgemeingeltende Charakterzüge unterschieden sich darstellen. Ein solcher Unterschied trennt aber bisher noch die durch Gymnasien und die durch Realschulen zu erlangende Bildung; weit entfernt, dass beide schon einem gänzlichen oder theilweisen Zusammenfallen sich zuneigten, ist die eine, die der Realschulen, erst in der Entwickelung ihres noch nicht vollkommen ausgebildeten Charakters begriffen. Unter diesen Umständen ist es gewiss bedenklich, durch ein irgendwie gewaltsames Zusammenhalten dieser Anstalten in ihren ersten Hälften ihre eigenthümliche Entwickelung zu beengen; sondern es ist vielmehr Pflicht, die Vereinigung oder die Uebereinstimmung nicht weiter zu treiben, als es die Natur der beiderseitigen Bildungszwecke erlaubt oder ein unabweisliches praktisches Bedürfniss fordert.

Auf das leztere nun nimmt allerdings der preussische Entwurf in seiner Vereinigung der Untergymnasien mit den Realschulen eine sehr dankenswerthe Rücksicht. Werden Gymnasien und Realschulen schon von den untersten Classen aus getrennt, so sind die Eltern entweder genöthigt, die schwierige Wahl des Lebensberufes, den ihre Söhne einst zu verfolgen haben, zu einer Zeit zu treffen, wo die Gründe zu dieser Entscheidung noch nicht hinlänglich entwickelt vorliegen,

oder sie kommen häufig in den Fall, später erst, wenn Talent und Neigung ihrer Söhne sich bestimmter zu erkennen gibt, mit Verlust an Zeit und aufgewandten Kräften eine Aenderung vorzunehmen und ihre Söhne von einem Gymnasium zu einer Realschule übergehen zu lassen oder umgekehrt. Diesem Uebelstande ist abgeholfen, wenn die unteren Stufen beider Anstalten gemeinsam sind. — Das hier bezeichnete Bedürfniss ist anzuerkennen; aber die Folgerung geht offenbar zu weit. Es kann daraus nicht mehr gefolgert werden, als die Verpflichtung, den Uebergang von den Anstalten der einen Art zu denen der andern nicht zu erschweren, sondern nach Möglichkeit zu erleichtern. Und diesem Zwecke scheint genügt zu sein, wenn man den Schulen beider Kategorien eine gleiche Gesammtverfassung und eine möglichste Uebereinstimmung im Unterrichte der ihnen gemeinsamen Gegenstände gibt, sofern man nämlich, ohne Beachtung der aus blosser Laune und Willkür hervorgehenden Aenderungen, nur diejenigen berücksichtigen will, die auf der später gewonnenen Einsicht in die eigenthümlichen Talente der Schüler beruhen. Denn dieser Begabung und dem Eifer, den wahre Neigung zu einer Sache hervorruft, wird es dann ohne grossen Zeitverlust gelingen, die den Gymnasien oder den Realschulen charakteristischen Studien nachzuholen. Die Einsicht selbst aber, wohin sich denn eigentlich überwiegend die Neigung und die geistige Begabung eines Schülers richte, wird gewiss nicht gefördert, wenn man die ersten Stadien des Gymnasial- und des Realschulunterrichtes, innerhalb deren die Entscheidung erreicht werden soll, vollkommen vereinigt und zu diesem Zwecke nothwendig die unterscheidenden Charakterzeichen beider theilweise verwischt.

Das zweite Moment, welches auf das Mass der Vereinigung von Gymnasien und Realschulen einen entscheidenden Einfluss haben muss, die Natur der beiden Arten der Bildung, möchte noch weniger der Gemeinsamkeit des Unterbaues beider Anstalten günstig sein. Die Gymnasien dürfen bei den meisten ihrer Schüler auf ein späteres Eintreten in die eigentliche Berufsthätigkeit und auf eine längere Reihe von Jahren rechnen, welche ausschliesslich der wissenschaftlichen Ausbildung für dieselbe bestimmt sind; es ist daher ihre Pflicht, eine breite Grundlage für diese Bildung zu legen und von verschiedenen, anfangs weit entlegenen Puncten aus Fäden des Unterrichtes anzuknüpfen, die sich allmählich zu dem einen Ziele

vereinigen; sie haben diejenigen Elemente der Bildung, welche, nach Zeit und Ort weit von uns entfernt, doch dem Charakter der Jugend angemessen sind und einer wahrhaft humanen Entwickelung wesentlich dienen, in das Bereich ihrer Thätigkeit zu ziehen. Die Realschulen dagegen sind in der Regel auf eine kürzere, häufig auf eine bedeutend kürzere Reihe der Schuljahre angewiesen, nach welchen ihre Schüler sogleich in das praktische Leben übertreten; sie müssen daher, wollen sie nicht Kräfte vergeuden, schon den Grund enger legen, müssen sich hüten, manche Fäden anzuknüpfen, welche weder in ihrem eigenen Bereiche, noch in dem der späteren praktischen Thätigkeit ihrer Schüler weiter geführt werden, und überhaupt, bei aller Rücksicht auf allgemeine Bildung, doch das praktische Bedürfniss als das näher Bestimmende stets vor Augen behalten. Es ist gewiss unwahrscheinlich, dass man Schulanstalten dieser beiden Arten auch nur in ihren unteren Hälften vollkommen vereinigen darf, ohne beide in ihrer freien und eigenthümlichen Entwickelung zu beengen. Die Unwahrscheinlichkeit steigert sich, sobald man von der allgemeinen Betrachtung der Sache zu einem speciellen Fragepuncte übergeht, nämlich zu der Frage über die Aufnahme des lateinischen Sprachunterrichtes in die Realschulen.

Dass für die Gymnasien die gründliche Kenntniss der lateinischen Sprache und ihrer Literatur eine bedeutende Stelle einnimmt, wird von allen, die über diesen Gegenstand ernstlich nachgedacht und Erfahrungen gesammelt haben, einstimmig anerkannt; die allgemeine Billigung wird dieser Ansicht um so weniger entgehen, je weniger man auch nur scheinbar eine ausschliessliche Bevorrechtung dieses Unterrichtsgegenstandes in Anspruch nimmt; diejenigen Leistungen aber zu erreichen, durch welche derselbe erst seinen vollen Werth erhält, ist ohne einen frühzeitigen Anfang nicht möglich. Die Real- und höheren Bürgerschulen dagegen im preussischen Staate haben sich bisher in Aufnahme oder Nichtaufnahme dieses Unterrichtsgegenstandes frei bewegt (vergl. S. 12. 13.) Während die preussiche Regierung diese Verschiedenheit bisher ruhig gewähren liess, so ist es jezt eine nothwendige Folge des Vereinigungsplanes, wenn der Commissarius der Regierung in der Berliner Versammlung zur Reorganisation der höhern Schulen erklärte: „Das Ministerium müsse an die Realschulen die Forderung stellen, dem Latein, gleichviel aus welchen Gründen, in ihren drei untern Klassen Raum zu gestatten. An

dieser Forderung werde das Ministerium principiell festhalten, Abweichungen aber als ganz singuläre Fälle nur durch Dispensation gestatten, in welchem Falle eine solche Anstalt sich auch die Folgen gefallen lassen müsse." (Verhandlungen etc. S. 126.) Gegen diese Forderung erhoben sich in der Versammlung nur vereinzelte Stimmen, namentlich im Interesse der bisher ohne lateinischen Sprachunterricht bestehenden Realschulen in den westlichen Provinzen; die grosse Mehrheit ist damit einverstanden. Man darf diese Einstimmung durchaus nicht als eine den Vorschlägen der Regierung mit Verleugnung der eigenen Ueberzeugung gemachte Concession ansehen, sondern die Regierung hat nur dasjenige, was die wirkliche Ueberzeugung und der Wunsch der meisten Lehrer und Vorsteher an Realschulen ist, zur allgemeinen Regel, zum Gesetze gemacht. So sehr ich nun das Gewicht der Stimmen der erfahrenen und pädagogisch gebildeten Männer zu schätzen weiss, die den lateinischen Sprachunterricht den Realschulen vindiciren zu müssen glauben, so kann ich mich doch von der Richtigkeit der Ansicht und von ihrer inneren Berechtigung, zur allgemeinen Richtschnur erhoben zu werden, nicht überzeugen.

Einführung in die Lectüre und gründliche Bekanntschaft mit classischen Werken der römischen Literatur, wodurch der lateinische Sprachunterricht erst die ganze Kraft seines bildenden Einflusses äussert, kann die Realschule nicht zum Gegenstande ihres Strebens machen; sie muss sich bei der geringen, dafür zulässigen Zeit auf ein sehr enges Feld der Auswahl beschränken und ist nach den überwiegenden Erfahrungen in der Regel nicht im Stande, diess zu völlig sicherem Eigenthume der Schüler zu machen. Unter diesen Verhältnissen ist es gewiss ein Gegenstand ernster Ueberlegung und gegründeten Zweifels, ob man pädagogisch berechtigt sei, einem Unterrichte, der zu den übrigen Lehrstunden der Realschulen nur in geringe Beziehung gebracht werden kann, dessen unmittelbarer praktischer Nutzen unbedeutend oder zweifelhaft ist, der in dem spätern Berufsleben der Schüler in der Regel keine Fortsetzung oder erweiternde Anwendung findet, eine immerhin bedeutende Menge an Zeit und Kraft zuzuwenden, während man doch gerade auf die bildendsten und bedeutendsten Elemente, zu welchen er den Zugang eröffnet, verzichten muss.

Aber man legt freilich bei Befürwortung des lateinischen Sprach-

unterrichtes in der Realschule den Nachdruck nicht auf die Lectüre der Classiker, sondern auf die formell-sprachliche Bildung, welche dieser Unterricht gebe — ich sage formell-sprachlich, um dem täuschenden Missbrauche des öfters angewendeten, für diese Frage viel zu weiten und unbestimmten Ausdruckes der formellen Bildung auszuweichen. Man mag gern zugeben, dass diejenige formell-sprachliche Bildung, welche der gründliche lateinische Sprachunterricht zu geben fähig ist, sich durch keinen andern Lehrgegenstand völlig ersetzen lässt — es hat ja eben jeder Gegenstand seinen eigenthümlichen Charakter, für welchen ein anderer wohl Analogieen, aber keinen gleichgeltenden Ersatz bietet —, man mag auch den Werth dieser Bildung in keiner Weise geringer anschlagen, als sie es verdient: weder das eine, noch das andere gibt hier die Entscheidung; sondern es fragt sich vielmehr, ob diese specielle formell-sprachliche Bildung, für welche das Latein ein besonders geeignetes Mittel ist, Bedürfniss eines jeden sei, der überhaupt nach einer höhern allgemeinen Bildung strebt, und ob das Mass und die Innerlichkeit der Kenntnisse, welche der lateinische Unterricht, inmitten merklich heterogener Gegenstände auf Realschulen erreicht, mit dem Aufwande an Zeit und Kräften in einem billigen Verhältnisse stehe. Stellt man die Fragen in dieser Form, welche die Natur der Sache zu verlangen scheint, so wird man sich gewiss viel mehr bedenken, sie schlechthin zu bejahen, und es treten dann als Gegengewicht gegen die Stimmen, welche das Latein für die Realschulen verlangen, zwei Erfahrungen in ihre volle Bedeutung ein, nämlich einmal die Erfahrung, dass Realschulen ohne Unterricht im Latein bestehen und unbezweifelt Tüchtiges leisten, und dann, dass die Lehrer des Lateinischen an den Realschulen fast durchweg über die geringen und vergänglichen Erfolge ihres Unterrichtes Klage führen.

Gehen wir endlich von diesem einen speciellen Fragepuncte zurück auf den allgemeinen Gedanken einer Vereinigung der Gymnasien und Realschulen in ihren unteren Lehrstufen, so ist noch zu besorgen, dass diese Vereinigung der freien und lebendigen Entwickelung der Realschulen eine hemmende Fessel anlege. Was der Staat von den Männern zu fordern hat, die in weiteren oder engeren Kreisen der Verwaltung oder der Justiz sich bethätigen sollen, was die Kirche von ihren Dienern zu verlangen hat, welche wissenschaft-

lichen Anforderungen an die Lehrer der verschiedenen Unterrichtsanstalten zu machen sind: darüber lassen sich feste Normen aufstellen, die sich nur allmählich ändern. Die Gymnasien, welche für diese verschiedenen Seiten der Bildung den Grund zu legen haben, können daher zu einem gleichmässigen, ziemlich genau bestimmten Gange gelangen; selbst das Lebensalter, die Dauer der Schuljahre, welche dazu erfordert wird, ist durch die Natur der Sache in soweit bestimmt und durch langjährige Erfahrung erprobt, dass sich durchschnittliche Normen feststellen lassen, wobei nur zu verhüten ist, dass diese nicht eine Fessel für das hervorragende Talent werden und die Mittelmässigkeit allein begünstigen. Ganz anders die Realschulen. Das Mass der über die blosse Volks- oder Elementarschule hinausgehenden höheren allgemeinen Bildung, welches die mannigfaltigen praktischen Lebensberufe erwünschlich machen, ist ein sehr verschiedenes und selbst für die einzelnen Berufe schnell wechselndes; nicht minder verschieden ist die Anzahl der Jahre, welche der Schüler, ohne seinem Lebensberuf Eintrag zu thun, allgemeinen wissenschaftlichen Vorbereitungen widmen darf; nach den verschiedenen Gegenden und den in ihnen überwiegenden Beschäftigungen verdient unter den Gegenständen allgemeiner Bildung hier der eine, dort der andere einen stärkere Betonung, eine speciellere oder eine anders modificirte Behandlung. Um sich der Mannigfaltigkeit dieser factischen Bedürfnisse, welche doch der wahre Grund ihrer Entstehung sind, genügend anbequemen zu können, bedürfen die Realschulen eine viel grössere Freiheit der Bewegung in der Dauer ihres Lehrganges, in der Höhe und Modification ihres Lehrzieles, als diess bei den Gymnasien nöthig oder erspriesslich ist. Dass sie davon viel verlieren müssen, wenn sie in ihrer unteren Hälfte, welche gerade im Betreff der Z a h l der zu bildenden Schüler die wichtigste ist, an die Gymnasien gebunden werden, bedarf keines weiteren Beweises.

Die vorstehenden Bemerkungen machen durchaus nicht den Anspruch, den Gegenstand erschöpfen oder den besprochenen Plan über Gymnasien und Realchulen einer umfassenden Kritik unterwerfen zu wollen; viele Puncte sind wissentlich übergangen, andere, gründlicher zu behandelnde, nur leicht berührt worden. Ref. wollte nur auf einige für die Würdigung jenes Entwurfes wichtige Gesichtspuncte hinweisen, und je lebhafter sein Wunsch ist, dass ein

Schulplan, den eine für öffentlichen Unterricht lebhaft thätige Regierung aus anerkennenswerthen Motiven vorgelegt, eine Versammlung erfahrener Schulmänner gebilligt hat, der Jugend zum Segen gereiche, je wärmer seine Theilnahme ist für die neue Gestaltung eines Schulwesens, welchem er selbst eine Reihe von Jahren hindurch seine Kräfte freudig gewidmet; desto unbefangener glaubte er die Bedenken, die ihm dagegen entstehen, aussprechen zu können. In Preussen selbst erheben sich bereits beachtungswerthe Stimmen gegen diejenige Vereinigung der Gymnasien und Realschulen, welche die Versammlung auf Grundlage der ministeriellen Vorlage zu Stande gebracht hat; namentlich enthält die Mützell'sche Zeitschrift für Gymnasialwesen im Novemberheft 1849 genau in das Einzelne eingehende Kritiken. In den Ergebnissen mit den obigen Bemerkungen öfters übereinstimmend, in andern Puncten abweichend, berücksichtigen dieselben mehr das Interesse der Gymnasien, welches durch diese Vereinigung beeinträchtigt sei; hier schien es angemessener, die andere Seite der Sache hervorzuheben. Realschulen sind hier erst im Entstehen begriffen; das wirkliche Bedürfniss wird deren gewiss in kurzer Zeit viele hervorrufen; darum glaubte Ref. im Interesse dieser, erst sich bildenden Anstalten auf die Frage hinweisen zu müssen, ob es ihnen förderlicher sei, mit den Gymnasien sogleich in enge Verbindung zu treten, oder einen selbstständigen Weg einzuschlagen.

Wien, im Januar 1850.

H. Bonitz.

Griechisch und Slavisch.

Im fünften Hefte der in Prag erscheinenden „Zeitschrift zur Förderung einer zeitgemässen Reform der Gymnasialstudien" findet sich ein beachtenswerther Aufsatz des, als Verfasser eines deutsch-böhmischen Wörterbuches bekannten, Herrn Šumavský, supplirenden Lehrers der böhmischen Sprache am hiesigen „akademischen Gymnasium." Der Verfasser weist darin auf die Vortheile hin, welche die slavischen Sprachen und insbesondere die böhmische zur Veranschaulichung mancher Theile der griechischen Grammatik darbieten, und empfiehlt denen, welche

böhmische Grammatiken der griechischen Sprache verfassen, mit Recht die Berücksichtigung solcher eigenthümlichen Uebereinstimmungen. Namentlich werden darin zwei nicht unwichtige Puncte hervorgehoben.

Der erste betrifft den griechischen Aorist. Hier dürfte es freilich sehr ungerecht sein, wenn den deutschen Grammatikern vorgeworfen wird, sie wüssten trotz alles Schreibens über den Aorist im Grunde nichts Gescheidtes darüber zu sagen, und man fände darüber ganz Widersprechendes bei ihnen; das kann doch nur bei ganz oberflächlicher Berücksichtigung der deutschen Grammatiken so scheinen; wer tiefer in dieselben eingeht, wird seit Beginn dieses Jahrhunderts eine ganz feste Bestimmung über die Bedeutung des Aorists durch die besseren Grammatiken sich durchziehen sehen, und die Verschiedenheit betrifft mehr die Auffassung als das Wesen der Sache. Wenn deutsche Grammatiker — was ihnen Herr Š. zum Vorwurfe macht — dabei nicht von der Analogie der slavischen Sprachen Gebrauch machten, so hat das doch auch zum Theile darin seinen Grund, dass es sehr schwer ist, aus Lehrbüchern sich von dem eigenthümlichen Gebrauche der Verba durativa und singularia eine Vorstellung zu verschaffen, und dass bis auf den heutigen Tag die gangbarsten böhmischen Grammatiken diess, wie die Böhmen meist eingestehen, höchst ungenügend entwickeln. Der Deutsche also wird sich doch lieber an die Quelle wenden und wie bisher aus den Alten selbst den Unterschied des Aorists und Imperfects kennen lernen. Dem Slaven aber wird die Vergleichung der verwandten Erscheinungen in seiner Muttersprache allerdings eine wesentliche und höchst erwünschte Erleichterung zur Erlernung des Griechischen gewähren, indem für den Böhmen, wie Hr. Š. angibt, přicházeti sich ebenso zu přijíti verhält wie ἔρχεσθαι zu ἐλθεῖν, házeti zu hoditi ebenso wie βάλλειν zu βαλεῖν. Wir möchten aber doch den böhmischen Verfassern griechischer Grammatiken anempfehlen, genau nachzuforschen, ob nicht doch Differenzen stattfinden; denn selten pflegen die Erscheinungen zweier reicher Sprachen völlig übereinzustimmen. Andererseits dürften wir Deutsche wieder mit unserem Perfectum, „ich habe gerathen," das griechische βεβούλευκα genauer wiederzugeben im Stande sein, als die Böhmen mit irgend einer Form. Es ergänzen sich eben die Sprachen wie die Nationen wechselseitig, und keine mag sich eines ab-

soluten Vorzuges vor der andern rühmen. Sollte Hr. Š., was er verheisst, auf diesen Gegenstand zurückkommen, so würde er auch die griechischen Iterativa auf —σκον berücksichtigen können, die mit den slavischen Iterativen im Gebrauche grosse Aehnlichkeit haben, wobei jedoch der bisher in Bezug auf den Gebrauch wenig beachtete Unterschied zwischen dem imperfectischen Iterativum, z. B. λύεσκον und dem aoristischen, z. B. λύσασκον nicht zu übersehen sein würde.

Länger verweilt Hr. Š. bei einem zweiten Puncte, dem Accent. Es ist sehr erfreulich, dass die Aufmerksamkeit der böhmischen Gymnasiallehrer auf diesen im bisherigen Unterrichte ganz vernachlässigten Gegenstand gelenkt wird; und Herr Š. hat vollkommen Recht, wenn er behauptet: „ohne Accent und Quantität gibt es keine Sprache, und dieselben vermengen und versetzen, heisst aus der Sprache eine andere machen.“ Es wäre zu wünschen, dass diese Stimme wohl beachtet und künftig der Accent, den W. v. Humboldt die Seele der Sprache nennt, nicht mehr, wie bisher, vernachlässigt würde. Was in den besseren Gymnasien Deutschlands lange geschieht, sollte auch in Oesterreich Sitte werden, von früh auf nach den Accenten lesen zu lassen. Es ist ja kaum nöthig, hinzuzufügen, dass selbst für ein genaueres Verständniss der Sprache die Berücksichtigung der Betonung von Wichtigkeit ist. Der Verf. befindet sich jedoch im Irrthume, wenn er behauptet, die Neugriechen kennten den alten Accent nicht; sie haben bekanntlich dem Accent eine solche Kraft beigelegt, dass sie die Quantität nicht daneben zu berücksichtigen vermögen und zwar ἄνθρωπον sehr gut von ἀνθρώπων, nicht aber τύπτωμεν von τύπτομεν zu unterscheiden wissen. Herr Š. weist nun mit Recht darauf hin, dass die Böhmen aus ihrer eigenen Sprache jenes Gegengewicht von Accent und Quantität zu lernen vermögen, das z. B. in ἄνθρωπον, τύπτωμαι stattfindet, und eben so die Unterscheidung des accentuirten kurzen Vocals, z. B. legis, λέγεις und des langen, z. B. lēgis, λήγεις. Weniger begründet sind die Bemerkungen des Herrn Š. über die Identität der drei griechischen Accente. Hätten die Grammatiker den Circumflex nur als Lesezeichen erfunden, „um, wie Hr. Š. behauptet, damit zu bezeichnen, dass, wenn nicht die nächstfolgende Sylbe, doch gewiss die zweite darauf ein Wort beginne,“ wie sollte man wohl auf den Gedanken gerathen sein, ποίς, aber βοῦς, ποταμούς aber

ποταμοῖς, ἀρχάς aber ἀρχῆς zu schreiben, und warum vollends σῦκον und im Genitiv σύκου, wenn nicht zwischen dem Acutus und dem Circumflex ein bestimmter Unterschied gewesen wäre? Streng genommen hat zwar jedes Wort nur einen Hauptaccent, aber die griechischen Accente bezeichnen ausserdem, ob der Vocal mehr scharf hervorgehoben oder breit gesprochen werden solle, und der Circumflex, der auf zusammengezogenen langen Sylben seinen eigentlichen Platz hat, bezeichnet den breiten Ton. Das lässt sich auch im Sprechen recht gut unterscheiden. Was den Wechsel von σῦκον und σύκου betrifft, so liesse auch der sich durch ein Beispiel aus der böhmischen Sprache veranschaulichen. Denn wie das υ bei nachfolgender Länge etwas von seinem breiten Tone verliert und deshalb im Genitiv den scharfen Ton erhält, so wird im Böhmischen zuweilen der lange Vocal der Stammsylbe geradezu verkürzt, wenn eine lange Flexionssylbe hinzutritt, z. B. brána, Instrum. bránou, Dat. Plur. branám, Loc. branách. Die Umwandlung der Quantität ist freilich etwas verschieden von der blossen Verdrängung des Tones, aber doch offenbar eine verwandte Erscheinung.

Gegen das Ende des erwähnten Aufsatzes bespricht Hr. Š. die Aussprache der griechischen Vocale. Bei Benützung dieses Theiles möchten wir den Verfassern böhmischer Grammatiken des Griechischen die grösste Vorsicht empfehlen, denn es kommen darin manche minder haltbare Bemerkungen vor. Dahin gehört namentlich das über die Aussprache des griechischen υ Gesagte. Hr. Š. sagt, er sei vollkommen überzeugt, das griechische υ sei ein u. Allein hier ist kein Boden für persönliche Ueberzeugungen, es kommt auf die Ueberlieferung an, und wenn Quintilian XII, 10, 27 deutlich sagt, dass die Römer das griechische υ nicht auszusprechen vermögen und eben deshalb es mit dem fremden Zeichen y ausdrücken; wenn uns überliefert wird, dass die Bœotier für das attische κύνες — κούνες sprachen und zwar mit kurzem ου, für θυγάτηρ — θουγάτηρ; wenn die Griechen auch das kurze lateinische u zuweilen mit ου wiedergeben und an die Stelle des langen nie etwas anderes als ου setzten, so erscheint die vom lateinischen u verschiedene Aussprache des υ als ganz unzweifelhaft, und eben so kann die Aussprache des nur für das Auge diphthongischen ου von der heut zu Tage in Griechenland wie überall gangbaren, als û, nicht weit abgewichen haben. Die näheren Angaben über die erwähnten Thatsachen finden

sich in Matthiä's ausführlicher griechischer Grammatik S. 43, Buttmann's Lexilogus I, S. 29, Mehlhorn's griech. Grammatik S. 18 f., Ahrens, de dialectis Aeolicis p. 180 sq., de dial. Dorica p. 124. Was Hr. Š. Etymologisches beibringt, beweist nichts anderes, als was die deutsche Sprachwissenschaft längst gelehrt hat, dass das griechische υ etymologisch mit u übereinstimmt, d. h. aus u entstanden ist. Aus der Uebereinstimmung vom griechischen τύ und lateinischen tu für die Aussprache des griechischen υ etwas zu schliessen, ist gerade so wenig gerechtfertigt, als wenn man aus dem lateinischen tu schliessen wollte, es sei auch im Französischen nicht tü sondern tu zu sprechen. Unstreitig hat sich eben das anfangs allen Sprachen des indo-europäischen Stammes gemeinsame u im Griechischen mit Ausnahme des bœotischen und lakonischen Dialektes in einen feineren Laut verwandelt, der, da er zwischen u und i liegen muss, vom deutschen ü nicht wesentlich verschieden gewesen sein kann. Ausser dem Französischen und Holländischen bieten ja auch die slavischen Sprachen dazu die deutlichste Analogie, indem y in ihnen meistens einem alten u entspricht (Bopp, vergleichende Grammatik S. 330), z. B. syn = skr. lith. goth. sunu-s, myš = skr. mûsha, lat. mûs, gr. μῦς. Unsere slavischen Mitbürger aber werden schwerlich Lust haben, deswegen sun, muš zu sprechen. Hier also könnte gerade eine genaue Berücksichtigung der slavischen Analogie in einer griechischen Grammatik für Slaven zweckmässig angebracht werden.

Treffender sind die schliesslichen Bemerkungen über die Uebereinstimmung der lateinischen ersten und fünften Declination und über die durch eine richtige Vergleichung des Böhmischen erläuterte Zusammenziehung in manchen lateinischen Formen. Nur hätte der Verf. nicht den lateinischen Ablativ aus dem Dativ herleiten sollen, eine Auffassung, die zwar auch in deutschen grammatischen Schriften noch hie und da vorkommt, aber durch die eigenthümlichen altlateinischen Ablative auf âd, ôd, ed widerlegt wird, über deren Ursprung zuerst Bopp (Vergleichende Gramm. S. 213 ff.), und nach ihm Benary (Röm. Lautlehre S. 36 ff.), so wie der Verf. dieser Zeilen in der Zeitschrift für Alterthumswissenschaft (1846 Nr. 95) gehandelt hat. Wer ein bestimmtes Urtheil darüber sich bilden will, würde ausserdem das Oskische, diesen nächsten Anverwandten des Lateinischen, zu berücksichtigen haben, dessen vom Dativ völlig

verschiedener Ablativ immer auf d ausgeht, und darüber insbesondere aus dem eben erschienenen Werke von Theod. Mommsen: „Die Dialekte Unteritaliens," oder aus früheren Schriften über das Oskische, über welche in der Zeitschrift für Alterthumswissenschaft (1847 Nr. 49 ff.) berichtet ist, sich Raths erholen können.

Gewiss kann auf dem von Herrn Śumavský betretenen Wege noch manches Andere der slavischen Jugend beim Erlernen des Griechischen erleichtert werden. Nur möchten wir dabei vor Einseitigkeit und allzu willfährigem Zugreifen warnen, namentlich aber die sorgfältigste Berücksichtigung der bedeutenderen philologischen Literatur dringend anempfehlen, damit die neu zu verfassenden Grammatiken von Fehlern möglichst frei bleiben.

Prag, im Februar 1850.

Georg Curtius.

Ueber den Zeichnungsunterricht, als allgemeines Bildungsmittel in Gymnasien.

Die bisherige Einrichtung in den Gymnasialschulen, welche den elementaren Zeichnungsunterricht aus der Reihe ihrer Lehrfächer ausschloss und denselben blos in jene Schulen verwies, deren Zweck zunächst ist, die Grundlage geistiger Bildung für praktische Richtungen zu geben, ging offenbar von der Ansicht aus, dass dieser Unterricht nicht geeignet sei, als allgemeines Bildungsmittel zur Erweckung und Belebung geistiger Thätigkeit zu dienen.

Wird der elementare Zeichnungsunterricht als todter Mechanismus zur Erlangung einer blossen Fertigkeit behandelt, waltet in demselben nur das Streben vor, eine des inneren Gehaltes entbehrende Geschicklichkeit beizubringen, und beschränkt er sich darauf, den Schüler in die Lage zu versetzen, eine vorgelegte Zeichnung richtig nachzubilden und höchstens in irgend einer genau angegebenen Weise auszuführen; vertraut man ihn Lehrern an, welche wohl geschickte Zeichner, aber keine Pädagogen sind, so dient er zur Uebung der Hand und höchstens zur Schärfung des Augenmasses, er ist und bleibt für die Mehrzahl der Schüler ein müssiges Gekritzel, und die viele hierauf verwendete Zeit geht verloren.

Dieser Form erlag fast durchgehends der Grundunterricht im Zeichnen und erliegt ihr grösstentheils noch. Daher kommt es, dass sich die Ansicht geltend machte, das Zeichnen sei schwer zu erlernen, denn nur wenigen Talentvollen verhalf es zur mehrseitigen Geistesbildung, gewährte es vielfachen Nutzen, wurde es ein unerschöpflicher Quell des reinsten Vergnügens im Leben. Sie erwarben aber den Besitz dieser mannigfachen Vortheile nicht durch diesen Unterricht, sondern trotz desselben, jedoch immer mit unverhältnissmässigem Zeitaufwande, indem nur wenige im Stande sind, ohngeachtet der vielen mühsam zusammen gebrachten Copien, die den Zeichnungen entsprechenden Formen der Gegenstände der Natur oder Kunst zu erkennen, noch weniger aber diese selbst so aufzufassen, um sie in einer ihrer Form, Lage und materiellen Beschaffenheit entsprechenden Zeichnung naturgetreu wieder geben zu können.

Diese Schwierigkeiten zu beseitigen, die Gegenstände der Natur oder Kunst durch Anschauung richtig und gewandt zu erfassen, und ein dieser Anschauung gemässes Bild zeichnen zu lehren, muss Aufgabe eines Zeichnungsunterrichtes sein, welcher als allgemeines Bildungsmittel in Schulen aufgenommen wird, dann aber auch eine besondere Beachtung verdient und einer sorgsamen Pflege würdig ist. Vermag der Lehrer noch überdiess ihn durch seine Lehrvorträge und Bemerkungen eben so anziehend als lehrreich zu machen und dem Schüler Neigung und Liebe für seinen Unterricht einzuflössen, so kann er gewiss sein, dass er nur äusserst wenige Schüler haben werde, welche ihm seine Mühe nicht mit dem besten Erfolge lohnen.

Indem bei Verbindung der Anschauung mit der Darstellung sich der Schüler eine genaue und klare Vorstellung der räumlichen Gegenstände verschaffen muss, um diese zeichnen zu können, — gleichwie der Gedanke klar sein muss, wenn er ausgesprochen oder niedergeschrieben werden soll, — und dadurch auch umgekehrt die einer richtigen Zeichnung entsprechende Vorstellung der dargestellten räumlichen Gegenstände vermittelt wird; so ist der so ertheilte Zeichnungsunterricht vor allem geeignet, die Einbildungskraft zu wecken und zu beleben, ein besonders wichtiger Umstand, da wohl kein anderes Lehrfach diesem Zwecke in gleichem Maasse nachzukommen geeignet ist, und diese Richtung der Thätigkeit des mensch-

lichen Geistes bei dem früheren Gymnasialunterrichte ganz unberücksichtiget blieb.

Soll eine durch Anschauung gewonnene Vorstellung eines räumlichen Gegenstandes durch charakteristische Umrisse oder auch in vollständiger Ausführung einer Zeichnung so dargestellt werden, dass sie sich von jeder anderen ähnlicher Gegenstände sicher unterscheidet, so ist es nothwendig, dass der Schüler die gemeinsamen von den unterscheidenden Merkmalen trenne und vor allem die letzteren in der Zeichnung wieder gebe, d. h., dass er denke. Dieser Unterricht kann demnach sehr viel dazu beitragen, in praktischer Weise den Verstand zu bilden, wodurch er sich wesentlich von dem gedankenlosen Nachzeichnen der Musterzeichnungen unterscheidet.

Wenngleich dieser Zeichnungsunterricht, als Zweig allgemeiner Schulbildung, in so weit er allen zugänglich ist, sich nur darauf beschränken muss, die Beurtheilung und bildliche Darstellung räumlicher Gegenstände zu lehren, und weder eine specielle Richtung für praktische Anwendung im bürgerlichen Leben, noch auch die künstlerische Ausbildung vorzugsweise zu berücksichtigen und zu verfolgen berufen und vermögend ist, indem derselbe zu diesen etwa im gleichen Verhältnisse steht, wie der grammatische Unterricht zur Redekunst und Poesie; so ist doch nicht zu verkennen, dass er nicht nur für jene praktischen Bedürfnisse eine gründliche und zweckmässige Vorbildung zu geben, sondern auch die Phantasie anzuregen, der Geschmacksbildung die Bahn vorzuzeichnen, und durch richtige Auffassung des Einfachen, der Symmetrie und Eurhythmie des Gegebenen und seiner Zeichnung das ästhetische Gefühl zu wecken im Stande ist.

Insoferne noch durch solch einen zweckentsprechenden Zeichnungsunterricht der Schüler an Ordnung und Reinlichkeit, Stille und Aufmerksamkeit, Geduld und Beharrlichkeit gewöhnt wird, so werden sich auch diese Eigenschaften in seinem äusseren Erscheinen abspiegeln, es wird eine gewisse Zartheit seiner Gesinnung und Regelung seines Geistes sich kundgeben, woraus auch die Nützlichkeit des Zeichnens für jede Schule in moralischer Beziehung hervorgeht.

Obwohl die Schule durch Literatur und Stylübungen keine Dichter zu bilden vermag, so lehrt sie doch Dichter verstehen, an guten Dichtungen Geschmack finden, der Schüler lernt sich klar,

deutlich und schön ausdrücken. Eben so kann der Zeichnungsunterricht der Schule keine Künstler bilden, aber er lehrt die Kunst verstehen und schätzen, Musterarbeiten von Pfuschereien unterscheiden, die Natur in ihrer Mannigfaltigkeit scharf beobachten, in ihrer Grösse und Herrlichkeit bewundern.

Welche Fülle des reinsten Vergnügens erwächst dem Zeichner daraus, wenn er eine auch nur in allgemeinen Umrissen gezeichnete Landschaft, ein Haus u. drgl. zur angenehmen Erinnerung an fröhlich verbrachte Lebenstage aufbewahren kann! Wie geeignet ist das Zeichnen, sich anderen in Bezug auf gewisse Verhältnisse kurz und vollkommen verständlich zu machen, wie es die umständlichste und beste Beschreibung in gleich bestimmter Weise nie vermag!

Erwägt man, welche deutliche und allgemein verständliche Sprache das Zeichnen ist, und dass der Zeichner die durch eine richtige Zeichnung dargestellten Gegenstände schnell und ohne Schwierigkeit sich vorzustellen und alle ihre Beziehungen und Verhältnisse leicht zu erkennen vermag, so wird man auch den mächtigen Einfluss nicht in Abrede stellen können, welchen ein zweckmässig ertheilter Zeichnungsunterricht besonders auf ein gründliches Studium der Naturwissenschaften auszuüben vermag. Denn abgesehen davon, dass das Zeichnen bei dem Unterrichte über Physik, Chemie, Mineralogie, Geognosie, Zoologie, Botanik u. s. w. ein unentbehrliches Hülfsmittel ist und zum leichteren und vollständigeren Erfassen der betreffenden Lehrvorträge wesentlich beiträgt; so wird der Zeichner auch im allgemeinen ein schärferer Beobachter und insoferne zur Fortbildung dieser Wissenschaften geeigneter sein, indem er gewöhnt ist, das Nothwendige von dem Zufälligen, das Wesentliche von dem Ausserwesentlichen augenblicklich zu scheiden, ohne jedoch die Bedingungen eines Versuches oder die Merkmale einer Erscheinung und deren begleitende Umstände, so wie die Eigenchaften eines zu untersuchenden Objectes in ihrer Gesammtheit aus dem Auge zu verlieren.

Bedenkt man endlich wie tief und unauslöschlich eine Anschauung, welche man selbst durch Zeichnung einmal dargestellt hat, sich dem Gedächtnisse einprägt, so, dass sie, wieder hervorgerufen, jederzeit in allen ihren Einzelnheiten vergegenwärtiget werden kann; so wird man wohl einsehen, wie es komme, dass das Zeichnen sich immer mehr und mehr Geltung verschafft, dass es

immer mehr in den allgemeinen Schulunterricht aufgenommen wird, dass es denjenigen Kenntnissen, welche allen auch auf der niedrigsten Stufe der Bildung stehenden Menschen in gebildeten Staaten nöthig sind, dem Lesen, Rechnen und Schreiben angereiht werden muss, und dass der Zeichnungsunterricht nach dem Organisations-Entwurfe für Gymnasien und Realchulen in Oesterreich auch unter die Unterrichtsgegenstände der gelehrten Schulen, wenn gleich vorläufig als freies Lehrfach, eingereiht wurde, welches, den vorstehenden Betrachtungen zu Folge, an keinem gut eingerichteten Gymnasium, dem es mit der Erreichung des ihm vorgezeichneten Zweckes Ernst ist, fehlen sollte.

Da jedoch an diesen Schulen wegen der Zahl und des Umfanges der übrigen unumgänglich nöthigen Lehrfächer auf den Zeichnungsunterricht nur eine geringe Stundenzahl verwendet werden kann, deren aber jedenfalls 2 — 3 in jeder Woche erforderlich sind; so ist es besonders wichtig, diesen Unterricht so einzurichten, dass mit dem geringsten Zeitaufwande bei dem grössten Theile der Schüler der möglicher Weise günstigste Erfolg erzielt werde.

Wenngleich zugegeben werden muss, dass in den Ansichten über die zweckmässige Einrichtung des Elementar-Zeichnungsunterrichtes noch eine ziemliche Unbestimmtheit, ja völlige Unklarheit herrscht, vielleicht deshalb, weil bisher Schulmänner damit weniger vertraut waren und daher dessen vielseitige und beachtungswerthe Bildungsfähigkeit nicht gehörig erkannten, die Zeichner aber grösstentheils nicht Schulmänner sind und nur einseitige Bildung besitzen; wenn es ferner wohl auch nicht zu läugnen ist, dass es verschiedene Wege geben könne, welche, anfangs in mehr oder weniger divergenten Richtungen dahinlaufend, endlich doch dem verlangten Ziele zuführen; so kann doch diese Divergenz nicht sehr bedeutend werden, wenn man das durch obige Andeutungen hinreichend scharf bezeichnete Ziel stets vor Augen behält, und wenn Anschauung und manuelle Uebung sich gemeinchaftlich leiten und nie von einander getrennt werden.

Eine dieser Richtungen möge hier für den Gymnasial-Zeichnungsunterricht, wie er auch wohl für Unterrealschulen zweckmässig erscheinen dürfte, in allgemeinen Andeutungen bezeichnet werden.

Gleich wie dem sprachlichen Unterrichte das Lesen, den stylistischen Uebungen das Schreiben vorausgehen muss; so wird es auch

nothwendig sein, dass dem Zeichnen die Aneignung jener Fertigkeiten vorausgehe, welche die Handhabung des Bleistiftes, des Zirkels, des Lineals, der Reissfeder erfordern, wenigstens in so weit, dass dadurch der Schüler die Befähigung erlange, gerade Linien nach jeder Richtung, krumme Linien von verschiedener Form in beliebiger Dicke mit voller Reinheit zu ziehen. Bleilinien mit der Feder oder mit dem Pinsel fein und gleichmässig auszuziehen gewährt eine gute Uebung der Hand. Eine nebenbei ertheilte Belehrung über die Eigenschaften, den Gebrauch und die Zurichtung der verschiedenen zum Zeichnen erforderlichen Requisiten dürfte von Nutzen sein. Dieser Theil des Unterrichtes wäre dem ersten Semester der ersten Classe des Untergymnasiums zuzuweisen.

Im zweiten Semester dieser Classe könnte schon das Zeichnen nach Anschauungen beginnen, wozu anfangs die Gegenstände der zugleich vorzunehmenden geometrischen Anschauungslehre vorzüglich geeignet erscheinen, und es wäre zu wünschen, dass der Zeichnungslehrer auch diese letztere vorzutragen vermöchte, indem er die geometrischen zum Studium der Geometrie vorbereitenden Beziehungen auf eine leichte und fassliche Weise mit jenen zu verbinden verstände, die das Zeichnen derselben, mit Rücksicht auf die Lage jener Fläche, auf der ihr Bild erscheint, und auf die Lage des betrachtenden Auges, nothwendig macht.

So könnte er z. B. da, wo er vom spitzen Winkel, seiner Grösse im Verhältnisse zum rechten, der Lage seiner Schenkel zu einer Vertical- oder Horizontal-Linie u. s. w. spricht, auch zugleich bemerken, dass dieser Winkel, in den Raum verlegt und in verschiedene Lagen gegen eine als Zeichnungsfläche angenommene Ebene gebracht, mit Beziehung auf eine bestimmte Lage des betrachtenden Auges, als eine gerade Linie, welche beide Schenkel angibt, und nach und nach als spitzer, als rechter, als stumpfer Winkel, und endlich wieder als gerade Linie erscheinen könne, während die Schüler den Winkel in allen diesen verschiedenen Lagen zeichnen. Er könnte ferner etwa an einem Kreise alle geometrischen Eigenschaften erläutern, aber zugleich auch zeigen, dass er dem Beschauer auf einer Zeichnungsfläche als Kreis, als Ellipse, und als gerade Linie erscheinen könne, ja dass die grosse Axe dieser Ellipse, oder die gerade Linie als Bild des Kreises, jede Richtung gegen eine verticale oder horizontale Gerade annehme, je nach der Lage der Kreisebene und jener des Auges, wobei der

Kreis in allen entsprechenden Lagen von den Schülern zu zeichnen wäre.

Im ersten Semester der folgenden Classe könnte der Zeichnungsunterricht in gleicher Weise auf Gegenstände der Pflanzenwelt, besonders auf Blätter oder flache Ornamente, ausgedehnt werden, welche erstere wohl jeder Lehrer, auch in den Wintermonaten, sich zu verschaffen wissen wird. Ueberhaupt wären dazu nur jene Gegenstände auszuwählen, deren Dicke im Verhältnisse zur Länge und Breite nicht in Betracht kommt, und die eigenthümlichen charakteristischen Merkmale zu erläutern, aufzufassen und in verschiedenen Lagen mit allgemeinen Umrissen zu zeichnen. Besonders ist dabei auf eine richtige, scharfe und reine Contour zu sehen.

Im zweiten Semester dieser Classe wäre wieder die stereometrische Anschauungslehre mit dem Zeichnungsunterrichte zu verbinden, welchem dann im ersten Semester der dritten Classe Gegenstände zu Grunde gelegt werden könnten, bei denen alle drei Dimensionen in Berücksichtigung kommen müssen. Ornamente mit starkem Relief sind hiezu besonders geeignet, nur ist es anfangs zweckmässig, Modelle dieser Art in weisser Farbe mit scharfen und bestimmten Umrissen zu verwenden, um jeden Nebeneindruck, welchen Farben oder nicht scharf ausgedrückte Formen geben, noch fern zu halten.

Nicht ohne Nutzen wird es sein, wenn der Lehrer solche Ornamente wählt, an denen die aus der Pflanzenwelt entlehnten Formen in ihrer Benützung zu Ornamenten erkennbar sind, und wenn er diesen Zusammenhang auffinden und erkennen lehrt. Auch sind Zeichnungen derartiger Modelle als Muster für die mechanische Ausführung nicht ganz zu beseitigen. Hiezu wären zu empfehlen: Eisenlohr's Ornamentik; Möllinger's Ornamente im byzantinischen Style, 4 Hefte. München bei Aumüller; Westmann's Ornamente; Zinkguss-Ornamente von M. Geiss. Berlin 1844; Mauch's class. Verzierungen. Berlin 1837; Bötticher's Ornamentenschule. Berlin 1838 und Metzger's Ornamente aus deutschen Gewächsen. Vor allen wäre das letztere Werk mit Rücksicht auf die Beschaffenheit seines Inhaltes in jeder Beziehung zu empfehlen, nur schade, dass von demselben nicht mehr als ein Heft erschienen ist, welches Schicksal viele solcher Werke getheilt haben.

Dieser Unterricht könnte auch im zweiten Semester der-

selben Classe fortgesetzt und auf Gegenstände der Natur, besonders der Pflanzenwelt, etwa auf Zweige, Blumen, ganze Pflanzen von geringerer Ausdehnung und, wenn die Fortschritte der Schüler es räthlich erscheinen lassen, auch auf Theile der Thiere oder des Menschen ausgedehnt werden.

Dieselben Objecte, jedoch immer nach Modellen oder nach der Natur, begleitet von belehrenden (und erheiternden) Erläuterungen, mögen auch noch für den Zeichnungsunterricht in der vierten Classe beibehalten werden; nur wäre es hier schon angezeigt, auch bei Lampenlicht zeichnen zu lassen, um auf diesen Objecten scharfe und bestimmte Schatten zu erhalten und einen allmählichen Uebergang zum ausgedehnteren Unterricht über Beleuchtung und Schattirung, so wie zur vollständigen und richtigen Ausführung der Zeichnungen, vorzubereiten.

Es sind für diesen Unterricht in den Untergymnasien bloss Gegenstände geringerer Ausdehnung vorgeschlagen worden, um im allmählichen Stufengange noch jene Schwierigkeiten möglichst fern zu halten, welche die Perspective mit sich bringt. Auch wurden noch alle Farben beiseite gelassen, und bloss die Bildung des Anschauungsvermögens und die Erlangung der Fertigkeit, reine und schöne charakteristische Umrisse schnell zeichnen zu lernen, wurde als erste und nothwendige Bedingung festgehalten, weil Schüler, welche, hierin nicht gehörig geübt, zu früh zur Benützung der Farben übergehen, sich sehr leicht üble Gewohnheiten aneignen, von denen sie viel schwerer wieder sich zu trennen im Stande sind, als von einer unrichtigen Auffassung des Unterrichtes einzelner Lehrer anderer Lehrgegenstände.

Was die Lehrform betrifft, so erscheint die Verbindung der didaktischen mit der dialogischen sehr geeignet. Ganz fehlen sollte die letztere nie, da sie die Aufmerksamkeit der Schüler bei einer ungleich grösseren Zahl fortwährend in Spannung zu erhalten vermag und vorzüglich geeignet ist, den Lehrer in Kenntniss zu setzen, in wie weit sein Unterricht auch richtig und vollständig aufgefasst worden sei.

Sehr belehrende Andeutungen über diesen Unterricht enthalten: Die Zeichnungslehre von Ramsauer. Stuttgart 1821; Grundlinien einer Theorie der Zeichenkunst v. G. A. Hippius. Petersburg und Leipzig 1842; das Naturzeichnen v. P. Schmid. Berlin 1833;

besonders K. Bräuers Theorie der freien Auffassung. Breslau 1838 und Materialien für den Zeichnungsunterricht. Breslau 1838.

C. L. Franke, methodische Anleitung für den Unterricht im Zeichnen. Berlin 1833.

C. Soldan, Vorlegeblätter zu einem stufengemässen Unterrichte im Zeichnen. Darmstadt.

F. Otto, pädagogische Zeichenlehre. Erfurt.

Ein Vorschlag in Betreff des Zeichnungs-Unterrichtes in Obergymnasien und Ober-Realschulen, bei welchem schon eine grössere Divergenz der Ansichten hervortreten muss, soll den Gegenstand einer Fortsetzung dieses Artikels bilden.

Wien. J. Hönig.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Sammlung griechischer und lateinischer Schriftsteller mit deutschen Anmerkungen. — Homer's Odyssee, erklärt von J. U. Fäsi. Erster Band. Leipzig, Weidmannsche Buchhandlung. 1849. — 282 S. 8. 20 Ngr.

Gewiss ist von den verschiedensten Seiten das Unternehmen freudig begrüsst worden, dem sich die vorliegende Ausgabe der Odyssee anschliesst: die Sammlung griechischer und lateinischer Schriftsteller, welche unter der einsichtsvollen Leitung der Herren Haupt und Sauppe aus den Pressen der Weidmann'schen Buchhandlung hervorgeht. Denn so oft auch die Hauptwerke des classischen Alterthumes von den verschiedensten Gesichtspuncten aus und zu den verschiedensten Zwecken bearbeitet sind, so wahr ist doch die Bemerkung, mit der die Herausgeber die Ankündigung dieser Sammlung beginnen, dass es an guten Schulausgaben fehlt, welche theils für die Privatlectüre, theils für eine eindringliche Vorbereitung

den Gymnasialschülern in die Hand gegeben werden könnten. Fast noch mehr kann durch diess Unternehmen dem sehr fühlbaren Mangel an Ausgaben abgeholfen werden, welche dem gereiften Freunde des Alterthumes ohne den Wust mühsamer Gelehrsamkeit das Verständniss der vorzüglichsten alten Schriftwerke erleichtern. Die Herausgabe geht rasch vorwärts, und bereits liegt eine ganze Anzahl griechischer und lateinischer Autoren uns in dieser neuen Bearbeitung vor.

Mit den Grundsätzen, welche die Herausgeber für die Herausgabe aufstellen, wird man einverstanden sein können, insbesondere mit der von ihnen empfohlenen Kürze, wonach „die Erklärung das gibt, was jedesmal für den, der, mit den nöthigen Vorkenntnissen versehen die verschiedenen Werke zu lesen unternimmt, in Sprache, Gedankenzusammenhang und Sachen für das Verständniss nothwendig zu sein scheint." Freilich sind nun die Vorkenntnisse im allgemeinen nach den ausserösterreichischen Gymnasien Deutschlands bemessen, und wenn es sich um das Mass handelt, das in dem Lande wünschenswerth wäre, für welches diese Zeitschrift zunächst bestimmt ist, so könnte wohl immer noch mehr erklärt und angemerkt werden. Es will den Ref. bedünken, als ob für Oesterreich zunächst noch Ausgaben von grossem Nutzen sein könnten, welche, wenn auch nicht überschwängliche Notengelehrsamkeit, doch verständige Hinweisung auf die besten Grammatiken und andere gangbare Hülfsbücher darbieten, da hier die Kenntniss solcher Bücher und selbst des gangbarsten Inhaltes ausführlicherer Grammatiken noch bei weitem mehr im Argen zu liegen scheint, als es bei anderen Wissenschaften der Fall ist. Denn leider sind hier in Folge der früheren Beschränkungen des philologischen Unterrichtes die einzigen verbreiteteren Hülfsmittel zum Studium der classischen Autoren jene alten Chrestomathien und dürftigen Lehrbücher, die von alle dem, was deutschen Gelehrten und selbst Gymnasiasten von Jugend auf fast bis zum Ueberdrusse vorgetragen ist, sehr wenig enthalten. Indessen geben wir uns der Hoffnung hin, dass es auch hier bald anders werde, und es werden auch schon jetzt diese Ausgaben grossen Nutzen bei Lehrenden und Lernenden stiften können, wie wir denn keineswegs wünschen, dass die österreichische Jugend nachträglich an allen den geschmacklosen und schwer verdaulichen Brühen sich den Magen verderben möge, welche manche Gelehrte für

unzertrennliche Beigaben antiker Texte halten. Sollen die Schriften der Alten ihren belebenden und kräftigenden Einfluss auf die Geister ausüben, so müssen sie möglichst rein und nur mit solchen Beigaben versehen sein, welche die Jugend kurz in ihr innerstes Verständniss einführen. Die ausführlichere Erörterung muss der Alterthumswissenschaft, muss rein gelehrten Werken vorbehalten bleiben.

Die einzelnen Herausgeber haben nun offenbar die Aufgabe, von dem Reichthume der neueren Alterthumsforschung eben das zusammenzustellen, was als sichere Frucht gelten und das Verständniss wesentlich erleichtern kann. Das Eigene vom Fremden zu sondern, war hier nicht nöthig, eben so wenig kann man von ihnen verlangen, dass sie jede Schwierigkeit lösen; denn das erforderte einen anderen Raum, das ist die Aufgabe streng wissenschaftlicher Werke. Man wird daher den Werth dieser Ausgaben weniger darnach zu beurtheilen haben, was sie anderen noch zu erklären übrig gelassen, als darnach, was sie von dem Vorhandenen beigebracht, was sie gesagt und was sie nicht gesagt haben, und namentlich dürfte jedes Zuviel bei diesem knappen Haushalte und bei der äusseren Vorschrift, dass die Noten nicht mehr als den vierten Theil der Seite einnehmen sollen, zugleich ein Zuwenig, alles Subjective aber, alles blosse Meinen und Vermuthen, gar nicht am Platze sein.

Doch wenden wir uns zu dem Werke des Herrn Fäsi. Gewiss ist demselben ein schönes Feld zugewiesen, indem ihm die Herausgabe des Homer anvertraut ward, und auch wohl ein dankbares, da bei nicht übermässigen Schwierigkeiten es dennoch für die Erklärung genug zu thun gab, und eine Fülle von Stoff vorlag, von den Zeiten der Alexandriner an aufgeschichtet, aber gerade für diesen Theil der Odyssee durch das treffliche Werk von Nitzsch gesichtet und fruchtbarer gemacht. Der Herausgeber stellt in einer Einleitung zunächst seine Ansichten über die vielbesprochene Frage nach dem Ursprunge der homerischen Gedichte zusammen. Er schliesst sich im Allgemeinen der Auffassung von Nitzsch, Welcker, O. Müller und anderen an, indem er im Homer den Dichter erkennt, der in der ersten Hälfte des neunten Jahrhunderts v. Chr. „die einzelnen Stücke des alten epischen Gesanges zu einem wohlgeordneten Ganzen verband, den schon ursprünglich darin liegenden allgemeinen Zusammenhang zur planmässigen Einheit erhob und ihnen durch seinen Geist und die sittliche Haltung das gleiche

Gepräge aufdrückte." Grosses Gewicht legt Hr. F. dabei auf den Namen Ὅμηρος, den er mit Welcker von ὁμοῦ und ἄρειν herleitet und mit „Füger, Einiger" übersetzt. Allein gegen diese Etymologie sind schon von verschiedenen Seiten gewichtige Einwendungen gemacht worden, wie denn namentlich Bernhardy in der Griechischen Literaturgeschichte II. S. 90 mit Recht hervorhebt, dass eine so bewusste Namengebung dem Charakter jener uralten Zeit gar nicht entsprechen würde. Und auch grammatisch hat jene Deutung nicht die geringste Sicherheit, indem ja das Wort ὅμηρος in der Bedeutung: Pfand, Verabredetes, also in passivem Sinn, aus ὁμοῦ und W. ἀρ abgeleitet ist, ὁμηρέω, ὁμηρεύω aber „zusammentreffen" bedeuten, folglich den Griechen selbst bei jenem Namen die Vorstellung des Zusammenfügens gar nicht in den Sinn kam. Freilich stellt sich der Herausgeber, der in diesem Puncte noch über die erwähnten Ansichten von Nitzsch, Welcker und O. Müller hinaus geht, die Thätigkeit seines Homer so absichtlich und gelehrtenartig vor, dass er es für nöthig hält, zu bemerken, der Sänger habe „nicht darauf ausgehen wollen, unwesentliche Abweichungen des Sprachgebrauches, kleine Unebenheiten des Verses, ja sogar Verschiedenheiten in den mythologischen Vorstellungen und den Sagen selbst, namentlich aber Missverhältnisse der Zeitrechnung, mit mehr oder weniger Gewalt auszuscheiden oder zu unterdrücken." Und dennoch nimmt auch Hr. F. den Gebrauch der Schrift für seinen Homer noch nicht an. Aber, möchten wir fragen, wie stimmt denn solch literarisches Bestreben zu jener Zeit? Wir erhalten in der That einen Sammler statt des Dichters, und wenn jener Sammler Homer schon in den damals vorhandenen Liedern Widersprüche, folglich auch das Gegentheil davon, eine gewisse Einheit, ein Zusammenstimmen vorfand, so heisst das ja nur das Problem von der Entstehung der Gedichte jenseit Homers hinausschieben, nicht es lösen. Es fragt sich doch wohl, ob wir dem alten Homer mit solcher Auffassung gerade viel Ehre anthun, und ob nicht die Ansicht würdiger und der Sache wie dem Zeitalter entsprechender sei, die in Homer einen reich begabten Aöden unter vielen erblickt, der nicht schon fertige Lieder zusammenthat, sondern aus altem Stoffe neue sang, aus frischer Brust heraus, ein Dichter herrlicher Lieder vom Zorne des Achill, deren jedes in sich eine Einheit bildete und den Keim zu wechselseitiger Beziehung in sich trug. Sollte denn in der

That jene äussere Einheit der Handlungen, die doch, wie jetzt kaum jemand läugnet, an bedenklichen Unebenheiten leidet, das Bewundernswürdige an der Ilias und Odyssee sein? Ich sollte denken, die künstlerische Durchbildung des Einzelnen, die markig uud streng gezeichneten Charaktere, die lichten und prächtigen Bilder, die scharf entworfenen Situationen, die milde und tiefe Sittlichkeit zieht uns am meisten und immer wieder zu jenen Gedichten hin. Wenn irgendwo, liegt da die Thätigkeit einzelner Dichter; das schafft wenigstens sicherlich kein Sammler, das lässt sich nicht, wie Hr. F. es nennt, „aufdrücken," während die Ebenmässigkeit der Sprache und der metrischen Regel sich sehr gut aus der Pflege einer Dichterschule erklären lässt.

Doch es liegt uns hier fern, in einen Streit tiefer einzugehen, der sich nicht auf wenigen Blättern auch nur wesentlich fördern lässt. Es sei also nur noch bemerkt, dass der Annahme des Verfassers, (S. VII.), die homerischen Gesänge seien vor ihrer Sammlung im äolischen Dialekte abgefasst gewesen, doch wohl sehr erhebliche Gründe entgegen stehen möchten; denn in diesen Gedichten weht ein ganz und gar ionischer Geist, der in Mythos, Sprachbildung, Weltanschauung und leichter Grazie sich so unverkennbar ausspricht, dass wir den Aeoliern kaum mehr als den rohen Stoff der Sage als Antheil daran zugestehen können. Der von Hrn. F. beigebrachte Grund, dass viele Eigennamen aeolisch seien, dürfte für den aeolischen Homer auch nicht eben schwer in die Wagschale fallen, indem die Behauptung, diese Eigennamen seien „mit Bewusstsein gebildet," denn doch auch nur Behauptung ist. Und selbst wenn diese begründet wäre, würde daraus ein aeolisches Epos als Vorläufer des Homer zu folgern sein?

Fruchtbarer als diese Erörterungen, in denen wir selten dem Hrn. Verf. beistimmen können, sind die sich ihnen anschliessenden Bemerkungen über die Verschiedenheit von Ilias und Odyssee, wo wir neben Bekanntem auch manche neue feine Beobachtung des Verfassers gefunden haben, wie namentlich über das zartere sittliche Gefühl, das sich in der Odyssee ausspricht, über das bewegtere und reichlicher ausgestattete Leben, welches sich unter anderm auch in dem Aufkommen mancher Begriffe des Handelsbetriebes, wie πρῆξις, χρήματα zeigt. Es folgt dann eine Uebersicht des Inhaltes und ein genaues Verzeichniss der Ereignisse nach den Tagen, woran

sich Bemerkungen über die innere Einheit anreihen, auf die wir hier nicht eingehen können. Nur das mag erwähnt werden, dass Hr. F. hier keineswegs alles in Ordnung findet, und sogar zu dem Schlusse kommt, dass die zwei Hauptpartien der Odyssee: die Reise des Telemach und die Heimfahrt des Odysseus, ursprünglich getrennt und ohne Rücksicht auf einander gedichtet worden seien. Dessenungeachtet, fährt Hr. F. fort (S. XXXVII), „war Homeros wohl befugt, sie zu vereinigen, und es gehen aus der Vereinigung noch immer wesentliche Vortheile hervor.“ Also der Füger Homer ist hier keineswegs so bewundernswürdig; wir haben ihm nur wesentliche Vortheile, nicht den eigentlichen Kern zu danken.

Wir kommen zur Besprechung der Ausgabe selbst. Der Text ist im Allgemeinen der Bekker'sche. Namentlich hat Hr. Fäsi in Bezug auf Accent — z. B. ἦ und ἤ (vgl. Anm. zu α, 175) — Interpunction, den Gebrauch des trennenden Doppelpunctes und andere kleine, für ein genaues Verständniss aber zum Theile sehr wichtige Dinge, sich meistens den Grundsätzen Bekker's angeschlossen, was wir ganz billigen. Man vermisst nur hie und da die Consequenz; so schreibt Hr. Fäsi z. B. α, 201 ὀΐω nach der früheren Art, während er v. 21 Ὀδυσῆι mit Bekker ohne Diäresis hat drucken lassen; es scheint diess Zeichen in beiden Fällen erlässlich, weil schon die anderen Lesezeichen, bei Ὀδυσῆι der Accent, bei ὀίω der Spiritus, deutlich die Trennung der Vocale ausdrücken; eben so in εὐρέι (v. 197), wo Hr. F. ebenfalls sich der älteren Schreibart (εὐρέϊ) anschliesst. Nicht in demselben Maasse folgt Hr. F. der Bekker'schen recognitio in Bezug auf die höhere Kritik. Manche von Bekker unter den Text gesetzte Verse finden wir hier wieder aufgenommen, z. B. α, 344 ἀνδρὸς τοῦ κλέος εὐρὺ καθ' Ἑλλάδα καὶ μέσον Ἄργος, obgleich doch schon Aristarch nach den Schol. A. zu Il. Ι, 395 diesen Vers nicht billigte. Er scheint uns auch in der That hier eben so nachzuhinken, wie δ, 726 und 816, wo ihn Hr. F. mit Bekker ausscheidet. Eben so möchte ich α, 356 — 360 mit Aristarch und Bekker für Eindringlinge aus φ, 350 ff. halten, denn diese Härte gegen die Mutter, τὰ σ' αὐτῆς ἔργα κόμιζε, passt nicht in diesen Zusammenhang. Im Buche δ scheidet H. F. von den fünf Versen (15 — 19), welche die Gäste des Menelaos betreffen, nur die drei letzteren aus, während Bekker alle fünf verwirft, und schon vor ihm Nitzsch. Freilich wird durch kein Ausscheiden dem

Zusammenhange geholfen; denn immer bleibt der wunderliche Widerspruch, dass Menelaos in den ersten Versen einen Hochzeitsschmaus gibt, hernach aber Telemach und Pisistratos von ihm zur Mahlzeit und bald darauf zum Abendessen gezogen werden, ohne dass wir von der Hochzeit wieder etwas erfahren. Von dieser Hochzeit kann man in der That sagen: „Aber sie schwand unrühmlich hinweg von Harpyen geraubet!" In demselben Buche hat Hr. F. v. 285—289 aufgenommen, welche Bekker unter den Text setzte. Wir werden uns wenigstens nicht durch den von dem Herausgeber beigebrachten Grund überzeugt fühlen, dass diese Verse nicht fehlen dürften, weil sonst 271: οἷον καὶ τόδ' ἔρεξε καὶ ἔτλη καρτερὸς ἀνήρ keine Beziehung hätte. Denn es heisst ja schon 284: ἀλλ' Ὀδυσεὺς κατέρυκε καὶ ἔσχεθεν ἱεμένω περ. Und das folgende hinkt gewaltig nach, da der Dichter vorher ausdrücklich sagte, Diomedes und Odysseus allein hätten die Lockstimme der Helena gehört, sie hätten Lust gehabt, darauf zu hören. Wie reimt sich das mit 286: Ἄντικλος δὲ σέ γ' οἶος ἀμείψασθαι ἐπέεσσιν ἤθελεν? Dass das Anführungszeichen bei Hrn. F. nach v. 234 steht, ist wohl nur Druckfehler. Im ersten Buche hätten wir noch einen Vers eingeklammert gewünscht, an dem freilich bis jetzt unseres Wissens Niemand Anstoss genommen hat, v. 238. Telemach sagt: ἐπεὶ οὔ κε θανόντι περ ὧδ' ἀκαχοίμην, εἰ μετὰ οἷς ἑτάροισι δάμη Τρώων ἐνὶ δήμῳ. Daran schliesst sich v. 239 gut an: τῷ κέν οἱ τύμβον μὲν ἐποίησαν Παναχαιοί, nicht aber an v. 238: ἠὲ φίλων ἐν χερσίν, ἐπεὶ πόλεμον τολύπευσεν. Denn wenn Odysseus unter den Seinigen in Ithaka gestorben wäre, wie sollten ihm wohl alle Achäer einen Grabhügel errichten? Daher sagt auch schon der Scholiast (B) πρὸς τὸ πρῶτον ὑπήντησεν, aber lässt sich das vernünftiger Weise annehmen?

Was nun die Erklärung betrifft, so hat sich der Herausgeber streng an die Vorschrift gehalten, nicht zu viel Anmerkungen zu geben; wir werden aber nachzusehen haben, ob das wenige richtig, ob es immer nothwendig, ja nützlich, und ob nicht nothwendigeres und nützlicheres übergangen ist. Dass im allgemeinen die Ausgabe aus einem anhaltenden Studium und gründlichen Verständnisse des Dichters hervorgegangen ist, glauben wir kaum bemerken zu müssen, denn dafür spricht schon der Name des Herausgebers wie der Leiter des ganzen Unternehmens. Es kann daher auch gewiss nicht

in Abrede gestellt werden, dass diese Ausgabe im ganzen dem Zwecke entspricht, den sie sich vorsetzt. Etwas entschieden falsches ist uns bei β, 385 aufgefallen; es heisst dort „ἀγερέσθαι, ein nur hier vorkommender Aorist," aber wir lesen, um die Ilias zu übergehen, Od. θ, 321 ἀγέροντο, eben so λ, 36; υ, 277; sehr häufig ist das synkopirte Particip ἀγρόμενος. Wollte der Herausgeber vielleicht, für Aorist, Infinitiv schreiben? Aber bedurfte der höchst geringfügige Umstand Erwähnung, dass dieser Infinitiv sich nicht weiter findet? Eben so kann es nicht gebilligt werden, dass παρενήνεον, ἐπενήνεον reduplicirte Aoriste sein sollen, denn diese haben nie die Vorschlagsylbe mit langem Vocal; νηνέω ist Intensivum von νέω.

Zu den überflüssigen Anmerkungen gehört die zahlreiche Classe etymologischer Deutungen, welche Hr. F. uns hier vorträgt. Wer die Bestrebungen des Ref. kennt, wird ihm nicht zutrauen, dass er gegen die Etymologie eine Abneigung habe; aber gerade je mehr die gründliche und auf der Sprachvergleichung beruhende etymologische Forschung wächst, je mehr ihr fernerhin Erfolg zu wünschen ist, desto bestimmter müssen etymologische Erklärungen abgelehnt werden, welche, ohne auf jenem breiteren Grunde zu ruhen, aus gelegentlichen, mehr oder minder ansprechenden Vermuthungen hervorgehen. Ganz besonders sollte aber dergleichen in einem Werke vermieden werden, das, wie das vorliegende, nicht für Kenner, sondern für Schüler bestimmt ist. Nur das unumstösslich sichere und für das Verständniss unentbehrliche, sollte da seinen Platz finden. Das sind nun aber viele der etymologischen Einfälle des Hrn. F. nicht. Dass τηΰσιος, wie es zu γ, 316 heisst, aus ἑτώσιος, dass ἁλιμυρήεις aus ἁλμυρής verlängert (ε, 460), dass ἄλεισον (γ, 50) aus λεισός, Zwischenform zwischen λεῖος und λισσός entstanden sei, dass ἄλφιτα (β, 290) eigentlich Gewonnenes bedeute, dass ἀτρεκής von τρέχω herstamme (α, 214), dass οὖρος der Fahrwind (β, 420) und selbst οὖρος Wächter (ν, 411) von ὄρνυμι herstamme und eigentlich „zusammentreffend" heisse, und vollends dass ἰάλλω mit ἵημι und βάλλω zugleich verwandt sei (β, 316), ist alles höchst zweifelhaft, und ich würde mich anheischig machen, es alles zu widerlegen. Eben so kann es den Schüler nur irre führen, wenn ihm zu α, 323 gesagt wird, „ὀΐομαι ahnen, sich mit einer Vorstellung tragen," denn abgesehen von der behaupteten

Verwandtschaft von ὄϊομαι mit οἴσω, ich werde tragen, bezeichnet der Aorist ὀίσατο an dieser Stelle durchaus nicht ein Sich-Tragen, sondern das plötzliche Aufflackern einer Ahnung; und wie soll sich denn der Schüler das active ὀίω erklären, das doch dieselbe Bedeutung hat, wenn ihm hier die mediale Form als für die Bedeutung wesentlich ausgegeben wird? Zu v. 27. heisst es: „ἀθρόοι, zusammenrauschend, mit Geräusch sich sammelnd und versammelt.“ Aber, wenn auch die Herleitung dieses Wortes von dem copulativen ἁ und θρόος, Geräusch, richtig sein sollte — was ich indess noch gar nicht für völlig sicher halte — so würde doch schon v. 43 νῦν δ' ἀθρόα πάντ' ἀπέτισεν zeigen können, dass in der homerischen Sprache das Wort einfach „versammelt, insgesammt“ bedeutet, ohne dass von jenem Ursprung ein Gefühl vorhanden wäre. Soll man nun den Schüler verführen, dort zu übersetzen, „jetzt hat er alles Zusammenrauschende abgebüsst?“ Anderswo ist die Etymologie zum wenigsten müssig, wie zu δ, 335: „ξύλοχος wohl für ξυλόλοχος Hinterhalt,“ wobei wir aber auch die Wahrheit der Bemerkung bezweifeln, denn ξύλον hängt mit ξύω schaben, zusammen; es bedeutet geschlagenes Holz, Bauholz, nicht das Holz, das im Walde wächst, das heisst ὕλη. Beim Homer kommt ξύλον nie in anderer Bedeutung und überhaupt meist im Plural vor für zerspaltenes Holz. Auch wäre ξυλόλοχος, Holzversteck, ein im Griechischen auffallendes Compositum. — Eher könnte man mit der Bemerkung zu α, 5 einverstanden sein: „ἄρνυμαι verhält sich zu αἴρομαι ähnlich wie capto zu capio; davon zu tragen, also zu gewinnen und auch zu erhalten suchen.“ Indessen scheint es zweifelhaft zu sein, ob ἄρνυμαι wirklich mit αἴρομαι, ich hebe auf, zusammenhängt; αἴρω kommt fast immer beim Homer in der längeren Form ἀείρω vor, und wenn wir an die Ableitungen μετήορος, συνήορος, an das Plusquamperfectum Pass. ἄωρτο denken, so werden wir sehr geneigt sein mit Buttmann (Ausführl. Gr. II. 100) ἀείρω von ἀήρ abzuleiten. Wenn wir nun die längere Form für die ursprüngliche halten, so fragt es sich, ob denn daneben beim Homer schon ἀρέσθαι mit kurzem α und ἄρνυμαι daraus sich habe entwickeln können. Mir scheint es gerathener, ein besonderes Verbum ἄρνυμαι anzunehmen mit dem Aor. II. med. ἠρόμην, Inf. ἀρέσθαι und dem Aor. I. med. ἠράμην (α, 240 μέγα κεν κλέος ἤρατ' ὀπίσσω) und diesem Verbum die Bedeutung „werben, erwerben“ beizulegen;

zu demselben Stamme gehört —αρνος in μίσθαρνος und aus den deutschen Sprachen gehört altn. ar (labor und aratio), nebst dem deutschen Ernte dazu (ahd. arnôt), worüber Grimm handelt in der Geschichte der deutschen Sprache I. S. 54.

Weniger noch als diese Deutungen von Appellativen und Verben können wir die etymologischen Zersetzungen der Eigennamen billigen, für welche Hr. Fäsi offenbar eine besondere Liebhaberei hat. Schon das Princip, von dem derselbe ausgeht, ist höchst bedenklich; es scheint in der That, als ob er in den mythologischen Namen einen absichtlich hineingelegten verschleierten Sinn annähme, den wir auf dem Wege der Etymologie wieder herauszubringen vermöchten, um so nicht etwa die Vorstellungen der ältesten mythenbildenden Griechen, sondern der Epiker, des Homer, wieder ans Licht zu ziehen; denn in der schon angeführten Anmerkung zu S. VII. findet sich ausdrücklich das Wort: „mit Bewusstsein." Aeltere und neuere mythologische Versuche haben nun wohl hinreichend gezeigt, wohin wir auf diesem Wege gelangen, wie er uns nicht von dem Boden rein subjectiver Vermuthungen abführt, sondern im Gegentheile nur Anlass gibt, je nach unserer Vorliebe, die griechischen Götter und Helden bald in Wasser, bald in Feuer oder Gestirne aufzulösen, jedenfalls aber immer uns blauen Dunst vorzumachen, an dem sich freuen mag wer will, nur soll uns das niemand für Wissenschaft, noch weniger für eine Erklärung des Homer ausgeben. Seitdem uns die vergleichende Sprachforschung statt des geträumten ägyptisch-kleinasiatisch-semitischen Hintergrundes des griechischen Alterthumes den wahren, festen und historischen Grund nachgewiesen hat, werden wir nicht glauben, dass die Griechen erst in der Zeit sich ihre Namen für Götter und Heroen gebildet haben, als sie schon Griechen waren, oder gar als sie homerische Epen dichteten. Viel ältere Elemente der Sprache und des Sinnes stecken in den griechischen Mythen, und so einfach wird man jetzt nicht mehr vorschreiten können, dass man durch einen etymologischen Einfall sofort glaubte, auf's Reine zu kommen. Seit der genialen Schrift G. Hermann's: de mythologia Graecorum antiquissima, die im Jahre 1817 erschien, ist doch wohl die Mythologie auf einen anderen Boden versetzt, und man wird jene geistreichen, in ihrer Art meisterhaft durchgeführten Deutungen nicht gerade wieder, wie es hie und da von Hrn. F. geschieht, erneuern oder auch durch andere, aber

eben so unsichere ersetzen wollen. Gleich α, 14 haben wir Καλυψώ, die Bergende, Schützende; Hermann in der erwähnten Abhandlung deutet sie als Occulina (p. 24) mit der Beziehung auf die Kinder Ναυσίνοος und Ναυσίθοος „quod est, occultos thesauros navibus fabricandis opportunitatem fecisse.“ Φόρκυς wird in Uebereinstimmung mit Hermann zu α, 72 als Gott der starrenden Klippen aufgefasst; neu ist aber der Zusatz: „der starrenden Wogen,“ und die Etymologie beruht nur auf der Vergleichung des lateinischen furca, das doch weit abliegt. Αἶα soll (κ, 135) eigentlich bloss Land bedeutet haben, Θρινακίη (λ, 107) die Insel im Gebiete des Dreizackes bezeichnen, Ἀμφιτρίτη (bei Hermann Amfractua) wird zu γ, 91 als ringsum ausgehöhlt erklärt, Φήμιος (α, 154) als der lautreiche, da doch φήμη auch ganz andere Bedeutungen hat. Noch kühner leitet Hr. F. Χάρυβδις (μ, 104) von ῥοιβδέω ab, und die Μυσοὶ Κήτειοι, λ, 521 werden gar als die Ungethümlichen übersetzt, warum nicht als die Dickbäuche? Denn κῆτος heisst offenbar Schlund, Bauch, woher ναῦς μεγακήτης, πόντον μεγακήτεα; es kommt von der W. καF (lat. cavus), hohl sein, her und κῆτος hiess ein Meerungethüm, wie δελφίς von δελφύς, Bauch. Wir glauben, dass alle einsichtsvollen Schulmänner mit uns darin übereinstimmen werden, dass alle diese Etymologien die Schüler nur verwirren und gar leicht zu abenteuerlichen Spielereien verleiten können.

Wenn wir uns im bisherigen gegen die Erörterung der Abstammung und Urbedeutung der homerischen Wörter aussprachen, so wollten wir damit freilich keineswegs sagen, dass dem Herausgeber selbst nicht solche Untersuchungen für manche schwere homerische Beiwörter nöthig seien. Manche der seltenen oder einmal gebrauchten alterthümlichen Ausdrücke, die uns beim Homer entgegentreten, sind dem Erklärer nur durch derartige Forschungen verständlich. Dem Herausgeber liegt es ob, die Resultate der neueren Wissenschaft in dieser Beziehung sorgfältig zu benutzen und dem Texte zu gute kommen zu lassen. So hat C. Fr. Hermann im Philologus II. Heft 3 S. 428 auf dem Wege einer ganz einfachen und vollkommen einleuchtenden Etymologie die wahre Bedeutung des Wortes ἀλφηστής, nämlich ἀλφι-έδων, Brodesser, nach Analogie von ἐπὶ χθονὶ σῖτον ἔδοντες, nachgewiesen. Hr. F. erklärt noch ἄνδρες ἀλφησταί zu α, 349, indem er es, wie früher, von ἀλφαίνω

ableitet, als die Erwerbsamen, Strebenden. Dagegen möchte doch Döderlein's Erklärung von ἀγέρωχοι als Wagensammler, wie Hr. F. zu λ, 286 angenommen hat, noch keineswegs sicher sein. Es verträgt sich damit der nachhomerische Gebrauch des Wortes zu wenig; beim Pindar z. B. Nem. VI. 56, sind ἀγέρωχα ἔργματα gewiss nicht „wagensammelnde Thaten," und wenn wir auch annehmen dürfen, dass alexandrinische Dichter bisweilen alte epische Beiwörter nach einer falschen Erklärung anwandten, so wird das doch niemand vom Pindar behaupten wollen, der aus dem vollen Strome der lebendigen Dichtersprache schöpfte.

Hie und da begegnen wir auch näheren Bestimmungen über die Bedeutung von Wörtern, deren Sinn im Allgemeinen keinen Zweifel zulässt, z. B. zu β, 302 über ἐξονομάζειν: „mit Namen nennen, anreden, immer unmittelbar vor der directen Anrede einer Person und zwar meistens so, dass der Name selbst oder sonst eine Bezeichnung derselben nachfolgt." Das ist allerdings in der Regel bei ἐκ τ' ὀνόμαζεν der Fall, aber eben so gut bei anderen Wörtern des Sprechens, dagegen finden sich Stellen, wo die Bedeutung anreden gar nicht passt, z. B. ρ, 215:

τοὺς δὲ ἰδὼν νείκεσσεν, ἔπος τ' ἔφατ', ἔκ τ' ὀνόμαζεν
ἔκπαγλον καὶ ἀεικές· ὄρινε δὲ κῆρ 'Οδυσῆος.
νῦν μὲν δὴ μάλα πάγχυ κακὸς κακὸν ἡγηλάζει etc.

Natürlicher verbindet man daher ἔπος mit ἐξ-ονόμαζεν, er nannte das Wort, sprach es deutlich heraus. — Der Unterschied zwischen μῦθος und ἔπος, welcher zu δ, 597 aufgestellt wird, μῦθοι gehe auf die Form, ἔπη auf den Inhalt, möchte auch sehr bedenklich sein. — In der Erklärung von φώς (zu δ, 247, wo fälschlich φῶς steht) folgt Hr. F. freilich Nitzsch, indem er es deutet: „der Mann, wie er sich darstellt," aber das scheint gesucht und auf der Herleitung von φαίνω zu beruhen, die höchst zweifelhaft ist; φώς entspricht höchst wahrscheinlich dem skrt. bhaut von bhû = griech. φυ, sein, so dass ihm die allgemeine Bedeutung Geschöpf ursprünglich zukäme. Die Bemerkung von Nitzsch, „ἄλλῳ ἀνδρί müsse einen bestimmten Mann bezeichnen," ist unbegründet, denn es heisst z. B. wie hier φωτὶ δέκτῃ, so Od. κ, 278: νεηνίῃ ἀνδρὶ ἐοικώς, πρῶτον ὑπηνήτῃ, wo eben so wenig wie hier an eine bestimmte Person gedacht wird, vgl. λ, 490, ι, 191, ν, 222, ο, 70 etc.

Glücklicher als auf dem etymologischen Gebiete scheint der

Verfasser auf dem der Syntax zu sein. Wir finden in seinen Anmerkungen manchen guten Wink eingestreut über die Fügung der Rede und die Bedeutung einzelner Zeit- und Modusformen, z. B. α, 336: δακρύσασα δ' ἔπειτα προσηύδα θεῖον ἀοιδόν, „der Aorist bezeichnet den Moment, worin die Handlung eintrat." — Anderes scheint aber auch hier misslungen, z. B. α, 430: τήν ποτε Λαέρτης πρίατο κτεάτεσσιν ἑοῖσιν, „aus seinem Gute" — warum nicht durch sein Gut? Ueberhaupt nimmt aber niemand an jenem Dativ Anstoss und jede Anmerkung war überflüssig. — Zu γ, 132 finden wir die Bemerkung, dass καὶ τότε δή nicht sowohl den Nachsatz, als eine durch die nächst vorhergehenden Worte veranlasste Digression bezeichne und damit wird v. 131 gegen Nitzsch vertheidigt; es heisst nämlich 130:

αὐτὰρ ἐπεὶ Πριάμοιο πόλιν διεπέρσαμεν αἰπήν,
βῆμεν δ' ἐν νήεσσι, θεὸς δ' ἐκέδασσεν Ἀχαιούς,
καὶ τότε δὴ Ζεὺς λυγρὸν ἐνὶ φρεσὶ μήδετο νόστον.

Das ἐκέδασσεν ist ein Theil des Unglückes auf der Heimkehr; wenn v. 132 erst die eigentliche Erzählung anfängt und als Nachsatz zu ἐπεὶ dient, so ist 131 nicht zu ertragen; erträglich wäre er in dem Falle, dass er summarisch das Unglück in ἐκέδασσεν zusammenfasste und nun mit καὶ τότε δή die genauere Erzählung begönne. Aber καὶ τότε δή ist in diesem Sinne nicht gebräuchlich; es führt fast immer einen Nachsatz ein, und das δή ist zu scharf, um das lockere Band zwischen einer Hauptbegebenheit und der Digression zu bilden. Digressionen, die namentlich in den Reden des Nestor uns oft begegnen, pflegen auf ganz andere Art angeknüpft zu werden. — Zu δ, 274 finden wir die meines Wissens neue Behauptung, dass κελευσέμεναι (κελευσέμεναι δέ σ' ἔμελλεν δαίμων) Infinitiv Aoristi sei für κελεῦσαι. Es ist wahr, wir möchten hier lieber den Aoristus, aber die Annahme von Aoristinfinitiven auf —σέμεναι, die in den anderen Mundarten nicht das geringste Entsprechende haben würden, ist doch äusserst kühn. Sie wird wenigstens durch die vom Verf. beigebrachten Stellen nicht erwiesen, denn οἰσέμεναι, das man schon lange so erklärt, hat ja auch andere Modusformen mit den Vocalen des zweiten Aorists neben sich; es gibt gar kein οἶσα, οἶσαι, und σαωσέμεν brauchen wir Il. Ι, 230 ἐν δοιῇ δὲ σαωσέμεν ἢ ἀπολέσθαι nicht nothwendig aoristisch zu fassen, indem absichtlich von dem Redenden die Rettung als eine in ferner Zukunft liegende, das Ver-

derben als zunächst und sicher bevorstehend bezeichnet werden konnte. Da nun μέλλω auch beim Homer nicht selten den Infinitiv des Futurums bei sich hat, so wird man κελευσέμεναι δέ σ' ἔμελλεν δαίμων, ὃς Τρώεσσιν ἐβούλετο κῦδος ὀρέξαι wohl so auffassen müssen: „ein Gott hatte die Bestimmung, dass er dir befehlen sollte;" als er vom Verhängnisse dazu ausersehen ward, lag für den Gott die Handlung noch in der Zukunft. — α, 97: τά μιν φέρον ἠμὲν ἐφ' ὑγρὴν ἠδ' ἐπ' ἀπείρονα γαῖαν zieht Hr. F. γαῖαν mit zu ὑγρὴν, das „nasse Land," worunter denn „das mit Meer bedeckte Land, die Meerflut" verstanden werde. Es scheint aber sehr künstlich, das Meer — das tiefe, unergründliche (μέγα λαῖτμα, μεγακήτης) — bloss als eine Anfeuchtung des Meergrundes zu denken. Das Femininum ist durch keinerlei Ellipse, auch nicht die von κέλευθος (mit Nitzsch), zu erklären, sondern das weibliche Geschlecht hat hier die Kraft, aus dem Adjectivbegriff das abstracte Substantiv zu machen, wie in θέρμη neben θερμὸς, κάκη neben κακὸς, ὁσίη (Od. χ, 412), ἴση und in vielen Dativen, wie θεσπεσίῃ, δαιμονίᾳ, δημοσίᾳ u. a.

Wie wir nicht alle Bemerkungen des Herausgebers für begründet und nützlich erklären konnten, so scheint uns auf der anderen Seite bisweilen die Erklärung da zu fehlen, wo man sie mit Recht erwartet. Oft hat Hr. F. in seinen Bemerkungen treffliche Winke über den Charakter und die eigentliche Meinung der poetischen Personen gegeben, die für die Leser äusserst belebend sind, so namentlich in dem lieblichen Buche ζ, wo Nausikaa mit besonderer Vorliebe behandelt wird. Wer möchte diess dem Herausgeber verübeln, — „denn niemals schoss ein so herrlicher Stamm aus der Erd' auf," aber Aehnliches vermisst man anderswo. So verdiente zu α, 318 die höfliche Concession Hervorhebung, die in dem καὶ μάλα καλὸν ἑλὼν liegt, „du darfst mir, wenn ich wieder komme, dafür auch ein recht schönes Geschenk geben, jetzt aber lass mich so gehen." Zu 366: πάντες δ' ἠρήσαντο παραὶ λεχέεσσι κλιθῆναι war auf die eigenthümliche Bedeutung des ἠρήσαντο, „wünschte laut," hinzuweisen, denn erst dadurch tritt die Frechheit der Freier und die folgende Rede des Telemach in das rechte Licht. Zu β, 255: ἀλλ' ὀΐω καὶ δηθὰ καθήμενος ἀγγελιάων πεύσεται würde auf die Drohung hingewiesen werden können, die in den Worten liegt, und β, 303 auf die höhnische Freundlichkeit, mit der Antinoos dem Telemach die Hand drückt und scheinbar gelassen mit ihm scherzt.

Bei der langen Geschichte, die Nestor γ, 102 erzählt, hätte der Charakter des redseligen Alten eine kurze Andeutung verdient. Anderswo schweigt der Erklärer da, wo wirklich sehr erhebliche Schwierigkeiten sind, z. B. über μέσον Ἄργος, α, 344, das doch an sich nicht unmittelbar verständlich und aus dem Lexikon nicht erkundbar ist, über β, 70 καί μ' οἶον ἐάσατε πένθεϊ λυγρῷ τείρεσθ', wo die Beziehung des οἶον eben so wenig wie v. 60 die von ἡμεῖς unmittelbar klar ist; β, 245: ἀργαλέον δὲ ἀνδράσι καὶ πλεόνεσσι μαχήσασθαι περὶ δαιτί, wo die Beziehung des Dativs und der eigentliche Grund der Schwierigkeit gar nicht so leicht erkennbar sind; δ, 606: αἰγίβοτος, καὶ μᾶλλον ἐπήρατος ἱπποβότοιο, wo die Anmerkung: „was noch erwünschter wäre, als eine rossebeweidete,“ nicht genügen kann. — Geringeres Gewicht möchte darauf zu legen sein, dass α, 381: ἐν χείλεσι φύντες, β, 236: κακορραφίῃσι νόοιο, β, 302: ἔν τ' ἄρα οἱ φῦ χειρί, β, 324: τις εἴπεσκεν, γ, 65 ἐρύσαντο beim Opfer, γ, 158: ἐστόρεσεν πόντον, δ, 258: κατὰ δὲ φρόνιν ἤγαγε πολλήν und ähnliches nicht besprochen ist, was vielleicht eine kurze Notiz verdient hätte, besonders wenn man erwägt, dass der Herausgeber anderswo den Platz zu Bemerkungen verwendet, die niemand vermissen würde; so, abgesehen von den beliebten Etymologien, α, 402 zu einer Bemerkung über die Anhäufung von Zischlauten, β, 78 zu der schon in der Einleitung beigebrachten, dass χρήματα nicht in der Ilias vorkommt, γ, 9 über das Asyndeton bei εὖτε und seinen vermeintlichen Grund, γ, 236 über ὁμοίιος „in dieser Form nur von Uebeln.“

Wir würden zu anderen theils beistimmenden, theils abweichenden Bemerkungen noch Anlass genug haben; indessen wird das gesagte hinreichen, um diese Ausgabe im allgemeinen zu charakterisiren. Sollte es uns gestattet sein, dem Herausgeber für die Fortsetzung der Odyssee und für die Ilias, die er ebenfalls übernommen hat, einen Rath zu geben, so würde er dahin gehen, sich des Etymologisirens und Namenerklärens zu enthalten und statt dessen jene kurzen Bemerkungen häufiger werden zu lassen, durch die er schon in diesem Theile auf den Zusammenhang schwierigerer Sätze, auf die Bedeutung und Beziehung einzelner Wörter, auf die Eigenthümlichkeit der homerischen Personen und auf so manches Sachliche in treffender und angemessener Weise hingewiesen hat. Hoffen wir denn, dass diese Ausgabe wie die ganze Samm-

lung, zu der sie gehört, auch in Oesterreich bei dem Wiedererwachen der philologischen Studien dazu mitwirken möge, Lehrer und Lernende mit dem Alterthume und seinen unübertroffenen Schriftwerken vertrauter zu machen.

Prag, im Februar 1850.

Georg Curtius.

Lehrbuch der Redekunst. Nach den ältesten Quellen und nach den Anforderungen der Jetztzeit, von Joseph Edmund Rieder, öff. ord. Lehrer der Poëtik und Rhetorik am k. k. akad. Ober-Gymnasium zu Gratz. Gratz 1849. Verlag von August Hesse. — 306 S. 8. 2 fl. C. M.

Der Verfasser des vorliegenden Werkes, ein geschätzter Gymnasiallehrer und Mitglied einer Corporation, die sich in Steiermark theils durch vollständige Besetzung zweier Gymnasien (Gratz, Judenburg), theils durch Leitung der beiden übrigen (Marburg, Cilli), um das Gymnasialwesen hochverdient gemacht hat, beabsichtigte, wie aus dem Titel erhellt, ein Lehrbuch zu liefern. Um ein Lehrbuch gerecht beurtheilen zu können, muss man vor allem darüber im Klaren sein, was für ein Lehrziel und was für einen Schülerkreis der Verfasser desselben vor Augen hatte. Nach dem bis zum Jahre 1848 in Oesterreich giltigen Gymnasial-Schulplane waren die beiden Humanitätsclassen, d. i. die 5. und 6. Gymnasialclasse (jetzt die 1. und 2. des Obergymnasiums) dazu bestimmt, den Schülern die Theorie der Redekunst beizubringen, an einigen lateinischen Musterreden das gelernte praktisch nachzuweisen und durch „imitatio puerilis et libera“ nach und nach zur Uebung im selbstständigen rednerischen Gedankenausdruck anzuregen. In der ersten Humanitätsclasse, der sogenannten Poësie (Poëtik), wurde vordem die Lehre von den allgemeinen Eigenschaften des Styles, von den Tropen, Perioden, vom Numerus, von den Figuren, von den Hilfsmitteln des Styles, von der historischen und rednerischen Erzählung u. s. w. vorausgeschickt; die rednerischen Vorübungen (Locus communis, Chria) und die Theorie der eigentlichen Rede

waren der zweiten Humanitätsclasse vorbehalten, die desshalb vorzugsweise Rhetorik hiess. Die Lectüre beschränkte sich fast ausschliesslich auf das Lateinische; eine oder die andere Rede von Cicero (mitunter, obwohl selten, auch von Neulateinern, wie: Muretus, Paulinus Chelucius u. a.), bildeten die Schullectüre; ein mehreres wurde dem Privatfleisse zugewiesen, zu dessen Nährung und Abschätzung entweder die bei einem anderen minder wichtigen Unterrichtsgegenstande ersparte Zeit oder ausserordentliche Stunden an Ferialtagen bestimmt waren. Von den griechischen Rednern kam in der Regel keiner an die Reihe; wurde schon des Isokrates Ermahnungsrede an Demonikus, oder ähnliches, gelesen, so geschah es lediglich zu grammatischen Zwecken. Nicht viel mehr berücksichtiget wurde das Deutsche, wozu wohl auch geringe Aufmunterung geboten war, da die dürftige, verrostete „Sammlung deutscher Beispiele“ in der That nur wenig enthielt, was zur Bildung des rednerischen Gedankenausdruckes mit Vortheil hätte benutzt werden können. Von dieser Seite war also nur wenig Aussicht vorhanden, das rednerische Talent der Schüler wecken und zur Entfaltung bringen zu können. Noch geringer war diese, wenn der Lehrer einen Blick auf das praktische Leben warf, das doch, in Folge gänzlicher Begriffsverwirrung, von den meisten Seiten als derjenige Zielpunct ihm vorgehalten wurde, nach dem jeder Unterricht, sei es in was immer für einer Lehranstalt, somit auch im Gymnasium, hinzusteuern habe. Was sollte in einem Leben ohne Oeffentlichkeit, bei einer staatlichen Einrichtung, die jede Discussion an den Actentisch und zwischen die Wände der Gerichtsstube verwies, die Anleitung zum rednerischen Gedankenausdrucke frommen? Höchstens für den künftigen Kanzelredner konnte der Unterricht in der Rhetorik von praktischem Nutzen sein (und selbst für diesen nur in formeller Hinsicht), da er bis dahin allein in die Lage kam, auf einen grösseren Hörerkreis wirken zu sollen, wobei er jedoch an den Stoff gebunden war und auch in der Fassung an bestimmte Regeln sich zu halten hatte, wie diess zum Theile noch gegenwärtig der Fall ist. Es kann daher niemand Wunder nehmen, wenn der Lehrer, bemüssigt, ein Element einzudämmen, das nach allen Seiten hin die Ufer zu überfluten und frei sich auszubreiten gelaunt scheinet, das Schifflein der Praxis verliess und auf den sicheren Strand der Theorie sich zurückzog. Dass eine neue Zeit, wie die unsere, auch in dieser Hin-

sicht es nöthig gemacht habe, eine neue Richtung einzuschlagen, wird niemand bezweifeln, der mit der Zeit vorwärts zu schreiten fähig ist; vor der Hand aber wäre es ungerecht, jene Bemühungen zu verkennen, die gewissermassen aus der früheren Periode in die jetzige herüberragen und durch die Tüchtigkeit, mit der sie das Gewesene vertreten, für die Befähigung bürgen, das Werdende zu erfassen und zu fördern.

Aus dem gesagten ergibt sich, dass der Verf. des eingangs genannten Werkes zunächst ein Lehrbuch beabsichtiget habe, das entweder für die Lehrer oder für die Schüler der sogenannten Humanitätsclassen berechnet scheinen muss. Nach der jetzigen Gliederung des Gymnasiums wäre somit der Schülerkreis, für den sein Lehrbuch bestimmt sein sollte, in der *zweiten* und zumeist in der *dritten Classe des Obergymnasiums* zu suchen, in deren ersterer, anschlussweise an die Exegese der römischen Historiker, mit den Rednern begonnen wird, während in der letzteren die rhetorisch ausgezeichnetsten und politisch bedeutendsten Reden Cicero's, die kleinen Staatsreden des Demosthenes und wo möglich dessen Rede über den Kranz gelesen, so wie in der Muttersprache entsprechende Schreib- und Redeübungen vorgenommen werden sollen. Das Lehrziel des Vfs. konnte kein anderes sein, als eine möglichst deutliche und umfassende Theorie dessen zu geben, was die Schüler in den Musterstücken der besten Redner aller Zeiten praktisch entwickelt finden und was sie selbst in Fällen, wo es um die Abfassung einer schulgerechten Rede sich handelt, praktisch in Anwendung zu bringen haben.

Der Verf. theilt sein Werk, nach Voraussendung der nöthigen *Vorbegriffe*, in zwei Theile, nämlich in die *allgemeine* und in die *besondere Rhetorik*, von denen jeder in *zwei Abschnitte* zerfällt. Der *erste Abschnitt* des *ersten Theiles* handelt von der *Ueberzeugung*, die aus der *Belehrung* und aus der *Begründung* hervorgeht. Die *Belehrung* basirt der Verf. auf die *Begriffsangabe* (Thema), die *Begriffsfeststellung* (Definition), die *Begriffserklärung* (Analyse), die *Begriffseintheilung* (Division) und die *Begriffserweiterung* (Amplification), letztere deducirt er aus den sogenannten „locis oratoriis." — Die *Begründung* nennt das *Urtheil*, den *Schluss* und den *Beweis* ihre Elemente. Dieses

Hauptstück gibt dem Verfasser Gelegenheit, das nöthigste aus der Logik nachzuholen. Er erörtert nach Erklärung dessen, was ein Urtheil ist, die verschiedenen, aus der Quantität, Qualität, Relation und Modalität entspringenden Formen desselben; geht dann auf den Schluss und dessen Formen über, nämlich den Syllogismus, das Enthymema, den Inductionsschluss, aus dem er das Progymnasma des „locus communis“ entwickelt, den Analogieschluss, die hypothetischen und lemmatischen Schlüsse und den Vielschluss (Epicheirema, Sorites), und behandelt dann die Lehre vom Beweise im engeren Sinne nach dessen Elementen, Arten, Quellen und Fehlern, so wie vom Beweise für den Gegensatz, der Widerlegung. — Der zweite Abschnitt des ersten Theiles bewegt sich auf psychologischem Gebiete und bespricht die Gefühle (Strebungen), Leidenschaften und Affecte und deren Erregung, auf welche hinzuwirken die Haupttendenz jedes Redners sein muss. Im zweiten Theile, nämlich in der besonderen Rhetorik, verbreitet sich der Verf. zuerst über den redeartigen Vortrag (Anrede, poëtische Festrede, Abhandlung mit der Chria, Homilie, Exhorte), dann über die vollkommene Rede, der er zwei Hauptstücke widmet. Das erste derselben weist den kunstvollen Bau der Rede nach und ihre einzelnen Theile, mit besonderer Rücksicht auf die Kanzelrede; das zweite beleuchtet die verschiedenen Arten von Reden, als: die gerichtliche, die Klagrede, die Schutzrede, die politische oder Staatsrede, die geistliche Amtsrede und die Gelegenheitsreden (Trauer-, Lob- (Beglückwünschungs-) Rede, die akademische Rede, Dankrede).

Aus dieser kurzen Inhaltsanzeige geht hervor, dass der Verf. seinen Gegenstand mit grosser Liebe erfasst und die Absicht gehabt habe, ihn so erschöpfend zu behandeln, als unter den gegebenen Verhältnissen nur immer es möglich war. Das Skelett des Ganzen ist mit unverkennbarem Fleiss und lobenswerther Consequenz entworfen, die Masse des Stoffes mit wohlverstandener Oekonomie bewältiget, die Eintheilung klar und übersichtlich getroffen. Mit den alten Rhetoren zeigt der Verf. sich vollkommen vertraut, aber auch die späteren Leistungen auf diesem Gebiete sind ihm gegenwärtig; keines der Schlagwörter, deren Erläuterung man in einem derartigen

Buche zu suchen pflegt, dürfte hier vermisst werden. Dass die geistliche Rede vorzugsweise berücksichtiget erscheint, hat seinen guten Grund darin, dass bisher, wie gesagt, dem rednerischen Talente fast nur nach dieser Richtung hin die Aussicht eröffnet war, das in dieser Beziehung erlernte dereinst auch im praktischen Leben zur Geltung bringen zu können; übrigens liefern die Bemerkungen über die Improvisation und über die politische oder Staatsrede den Beweis, wie schnell und richtig der Verf. sein Werk, dessen Entwurf gewiss nicht erst die Frucht der jüngsten Tage gewesen ist, die Anforderungen der Neuzeit zu erkennen fähig und ihnen zu entsprechen bemüht war. An passenden Beispielen sowohl aus den classischen Rednern des Alterthums, namentlich aus Cicero, als auch aus neueren ist kein Mangel; nur wenige (wie z. B. S. 147, 191 u. a.), dürften besser durch andere ersetzt worden sein. Dass die Citate aus griechischen Rednern nur in der Uebersetzung, nicht auch im Urtext angeführt sind, findet seine Entschuldigung in der Schwierigkeit, die der griechische Satz unseren hierin wenig geübten Druckereien macht, was selbst an den einzelnen in diesem Buche vorkommenden griechischen Wörtern bemerkbar ist. Die Nachholungen aus der Psychologie und Logik, zu denen dem Verf. ein kurzer Leitfaden als Behelf diente, hätten in Bezug auf Genauigkeit und Schärfe der Begriffserklärung und Terminologie, ohne Einbusse der nöthigen Verständlichkeit und Klarheit, dem gegenwärtigen Standpuncte der Wissenschaft entsprechender können gehalten sein. Die Art der Darstellung ist dem Stoffe angemessen, deutlich und bündig und, wo es sich fügt, sogar warm und gefällig. Im ganzen genommen lässt das Werk den kenntnissreichen, gewiegten und von der Wichtigkeit seines Lehrfaches tief durchdrungenen Schulmann nicht verkennen, der, innerhalb der engen Gränzen, die ihm nach dem früheren Lehrplane vorgezogen waren, alles zu leisten beflissen war, was für eine durchaus praktische Geistesthätigkeit auf dem unfruchtbaren Wege der Theorie sich gewinnen lässt. Das Werk des Vfs. ist somach eine schätzenswerthe Arbeit für seine Zeit und jedenfalls ein recht brauchbares Hilfsbuch für alle, denen es um die Zurückführung ihrer durch das Studium classischer Redner gewonnenen Resultate auf bestimmte Regeln zu thun ist.

Ein anderer Mafsstab für das Urtheil wird anzunehmen sein, wenn wir ein Buch, wie das vorliegende, von dem veränderten Ge-

sichtspuncte aus betrachten, auf den der Gymnasiallehrer, den Anforderungen des jetzigen Lehrplanes gegenüber, sich zu stellen hat. Die Unterrichtsmethode soll künftighin eine andere werden; so wenig im Untergymnasium der grammatische Unterricht von der Lectüre getrennt werden darf, so wenig darf im Obergymnasium der stylistische von der Exegese der classischen Lesestücke getrennt behandelt werden. Der Schüler soll in Hinkunft minder von aussen nach innen belehrt werden, als vielmehr von innen nach aussen lernen, und Goethe's Worte:

„Grau, theurer Freund, ist alle Theorie,
Und grün des Lebens goldner Baum,"

finden auch hier ihre volle Anwendung. Seneca's bekannter Spruch: „Longum iter est per praecepta, breve et efficax per exempla," der so lange das halbverstandene und wenig berücksichtigte Motto der für die österreichischen Gymnasien vorgeschriebenen lateinischen Chrestomathie bildete, möge endlich dadurch zur wahren Geltung kommen, dass man das lebendige Verständniss voranstellt und die Schüler anleitet, aus dem Gelesenen und wohl Verstandenen die Regeln sich selbst zu entwickeln. Wir behalten uns vor, über diesen bisher so wenig beachteten und doch so wichtigen Theil der Methodik bei nächster Gelegenheit in dieser Zeitschrift ausführlicher uns auszusprechen. Wenn wir das hier Angedeutete auf die Behandlung der Rhetorik anwenden, so können wir nicht umhin, auch in dieser Beziehung all' den Wust von Definitionen und Regeln in allen, mit so unsäglichem Fleisse zusammengetragenen Compendien und Schulbüchern von Melanchthon, Cyprianus Soarius, Pomey, Lejay etc. bis herab auf die jüngst ausser Cours gesetzte „Institutio ad eloquentiam" als unfruchtbar und zweckwidrig zu verdammen und die Ueberzeugung auszusprechen, dass ein tüchtiges Eindringen in den Geist einiger weniger Reden von Cicero und Demosthenes und von den besten Rednern neuerer Zeit, unter gehöriger Hinweisung auf den Bau des Ganzen, auf die Gliederung ihrer Theile, auf die psychologische Motivirung und auf die logische Anordnung, auf den Zusammenhang mit ihrer Zeit und auf die Anwendbarkeit einzelner Partien ihres Inhaltes für alle Zeiten, auf Nothwendiges und Zufälliges u. s. w. den Schülern einen weit richtigeren Begriff von dem Wesen einer Rede, ein lebhafteres Wohlgefallen an den Schönheiten derselben, eine mächtigere Anregung zu ähnlichen Versuchen ver-

schaffen und ihr rednerisches Talent, wenn sie ein solches besitzen, gewaltiger wecken und, namentlich in unserer Zeit, wo sich ihnen die Aussicht öffnet, dereinst im praktischen Leben es geltend zu machen, erfolgreicher anspornen werde, als eine starre, pulslose Theorie, die das Gedächtniss durch mechanisches Memoriren von schwerfälligen Namen und trockenen Regeln abschwächt und die Cadaver der abgetödteten Classiker auf den Secirtisch hinlegt, um Definitionen, Divisionen, Argumentationen, Tropen und Figuren, als Nerven, Adern, Muskeln, Fleisch und Knochen an ihnen aufzusuchen.

Dass, bei dergestalt veränderten Principien der Unterrichtsmethode, Bücher, die früher ein Bedürfniss für Lehrer und Lernende schienen, wenigstens für letztere nicht mehr die frühere Brauchbarkeit beanspruchen können, wird jeder Schulmann, der den Geist der neuen Institutionen erfasst hat, natürlich finden. Für den Gebrauch der Lehrer, um dem aus der Interpretation Abgezogenen die gehörige Fassung zu geben oder um dem Gedächtnisse als Nomenclator zu Hilfe zu kommen, aber durchaus nicht, um etwa darnach vorzutragen, können Bücher, wie das eben besprochene, noch immer mit Nutzen verwendet werden, zumal wenn sie mit so vieler Sachkenntniss und mit so grossem Fleisse verfasst sind, wie dieses. Ueberhaupt bleibt es eine erfreuliche Erscheinung, dass jetzt von mehreren Seiten achtenswerthe Schulmänner mit den Resultaten ihrer bisherigen Thätigkeit an's Licht treten, und dadurch nicht nur den Beweis liefern, wie viel man ihnen zutrauen kann, da sie unter so widerstrebenden Verhältnissen so Verdienstliches zu leisten im Stande waren, sondern auch zugleich für sich selbst einen Mafsstab gewinnen, um daran die Tragweite ihres Willens und ihrer Kraft, den Anforderungen des neuen Lehrplanes gegenüber, zu messen.

Wien, im Februar 1850. J. G. Seidl.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erlässe.

(Die folgenden Entscheidungen und Verfügungen des Ministers des Cultus und Unterrichtes, welche theils durch Anzeigen, theils durch Anfragen einzelner Gymnasiallehrkörper veranlasst wurden, dürften auch für das Publicum von Interesse sein, und werden von Zeit zu Zeit fortgesetzt werden.)

Erlässe des Ministers des Cultus und Unterrichtes an verschiedene Gymnasial-Lehrkörper.

I.

Die Einrichtung, zufolge welcher an Sonn- und Festtagen die Schüler sämmtlicher Gymnasialclassen einer und derselben Exhorte beizuwohnen haben, ist unpassend. Die durch das Alter und den Unterricht bedingte Entwicklungsstufe der Schüler des Untergymnasiums ist von derjenigen wesentlich verschieden, auf welcher die Schüler des Obergymnasiums stehen. Hieraus folgt, dass die geistlichen Vorträge, welche für die Schüler der einen Hauptabtheilung sich eignen, auf die Schüler der anderen nicht den gleichen Eindruck üben, ja sogar wirkungslos an ihnen vorübergehen können. In den verschiedenen Classen jeder Hauptabtheilung treten diese Unterschiede nicht so scharf hervor, und obwohl auch hier die Auffassung, je nach dem Alter, der Anlage und den bereits erworbenen Kenntnissen eine verschiedene sein wird, so ist es doch möglich, in einem und demselben Vortrage die Bedürfnisse, welche aus der Mischung der angedeuteten Verhältnisse hervorgehen, hinreichend zu berücksichtigen. Anders verhält sich aber die Sache in den beiden Hauptabthei-

lungen. Der Gang des Unterrichtes im Obergymnasium ist ein mehr wissenschaftlicher, die Einrichtung des Religionsunterrichtes selbst ist den Bedürfnissen der fortschreitenden Ausbildung angepasst, und in der Behandlung und Leitung der Schüler muss auf das mehr und mehr erwachende Selbstbewustsein die gehörige Rücksicht genommen werden. Diese Verhältnisse sind bei Abhaltung der Exhorten wohl zu beachten, widrigenfalls man sich der Gefahr aussetzen würde, die damit beabsichtigte Wirkung nicht zu erzeugen.

Es ist demnach die Vertheilung der Exhorten in der Art vorzunehmen, dass dieselben von nun an, dort wo es ausführbar ist, für das Unter- und Obergymnasium abgesondert gehalten werden.

II.

Die classenweise Vertheilung der Lehrgegenstände ist mit den Anforderungen, welche an Lehrer und Schüler nunmehr gestellt werden, unvereinbar, und es ist deshalb mit dem Beginne des nächsten Semesters eine grössere Vertheilung der Lehrgegenstände in allen Classen ohne Unterschied möglichst einzuleiten. Das Ergebniss dieser neuen Vertheilung ist mir anzuzeigen.

III.

Die Ertheilung der Dispens vom Studium der griechischen Sprache an Privatschüler liegt im eigenen Wirkungskreise des Lehrkörpers, nachdem derselbe rücksichtlich der Lehre und Disciplin in die vormaligen Befugnisse der Landesstelle getreten ist.

Der Lehrkörper wird übrigens aufmerksam gemacht, dass für die Zukunft die Dispens vom Griechischen auch bei Privatschülern abgestellt werden wird, und Schüler, welche das Studium der griechischen Sprache vernachlässigen, sich in die Lage versetzen, am Ende der Gymnasialstudien nicht die Maturitätsprüfung bestehen zu können, ohne welche der Uebertritt an die Universität nicht wird stattfinden können.

IV.

Rücksichtlich des Unterrichtes in der Botanik und Zoologie sind gute Abbildungen von Pflanzen und Thieren und ihren Organen vorzüglich zu berücksichtigen. Sie geben, in Verbindung mit der Flora und Fauna der Umgebung, genügende Behelfe des Unterrichtes, und können mit geringen Kosten und wohl grösstentheils aus den Localmitteln beigeschafft werden.

Eben so wird zu den mit den Schülern anzustellenden Untersu-

chungen der Naturalien und ihrer Theile eine gute Loupe in der Regel hinreichen, und das bedeutend theurere Mikroskop wenigstens auf so lange entbehrlich machen, bis durch die Reorganisirung der Studien der Umfang und die Ausdehnung bestimmt sein wird, in welcher die Naturgeschichte auf den einzelnen Gymnasien des Landes vorgetragen werden soll.

V.

Der Umstand, dass ein Schüler von einem Gymnasium ausgeschlossen worden, kann nicht zur Folge haben, dass derselbe deshalb an keinem andern Gymnasium aufgenommen werden könnte, weil sonst jede Ausschliesung eine Ausschliesssung von allen Gymnasien wäre. Die Vergehen eines Schülers sind bekanntlich nicht selten durch seine Umgebung veranlasst, und hören auf oder vermindern sich wesentlich bei einem Wechsel der letzteren; die Lehrkörper werden also in solchen Fällen sich ein selbstständiges Urtheil zu begründen haben, um einerseits einen Schüler nicht zu hart zu behandeln, anderseits aber auch, wie es ihre Verantwortlichkeit fordert, ihre Anstalt vor Unruhen und Aergerniss zu bewahren. Es versteht sich übrigens, dass ein Recurs über verweigerte Aufnahme an die höhere Behörde zulässig ist.

Bei der Frage über das Aufsteigen eines Schülers in eine höhere Classe ist im Sinne des gedruckten Organisationsentwurfes vorzugehen.

Es ist eben so zweckmässig als nothwendig, die Disciplinarbehandlung der Schüler den Verschiedenheiten des Alters und der Bildungsstufe anzupassen. Es thut aber hiebei die grösste Vorsicht Noth, um zu verhindern, dass die Schüler der beiden obersten Classen sich für Studenten der Universität, anstatt für Gymnasialschüler halten, wodurch die Aufrechthaltung der für sie passenden Disciplin geradezu unmöglich würde. So z. B. versteht es sich von selbst, dass der Titel „Herr“ ihnen nicht gebührt, und bei den aufsteigenden Schülern ausser Gebrauch zu setzen war, gleichwie in manchen andern Beziehungen eine grelle äussere Unterscheidung der Schüler dieser Classen von denen der beiden vorangehenden mit Sorgfalt zu vermeiden sein wird.

VI.

Zu den Disciplinarvorschriften bemerke ich, dass ein Recht der Lehrer, die Privatwohnungen der Schüler zu besuchen, um diese

dort zu beaufsichtigen, nur in sofern besteht, als die Eltern der Schüler es einräumen. In dieser, wie in anderen Beziehungen empfehle ich dem Lehrkörper die Grundsätze, welche in dem gedruckten Originalentwurf über Disciplin aufgestellt sind, und die allmähliche Einführung der dort für die Aufrechthaltung der Disciplin vorgezeichneten Vorkehrungen.

VII.

Auf Einhaltung der religiösen Uebungen in derjenigen Form, welche der Lehrkörper für die religiös-moralische Bildung für nothwendig erachtet, ist mit Entschiedenheit hinzuwirken, und bei Vergehen in dieser Beziehung hat strenge Ahndung einzutreten In Betreff der religiösen Uebungen liegt es in der Natur der Sache, dass für die Schüler der vier oberen Classen, wo immer die Verhältnisse es gestatten, andere sonntägliche Exhorten gehalten werden, als für die Schüler der vier unteren Classen. Die Mittel zur Anhaltung zum Besuche der heiligen Messe werden, ohne die Strafe der nachtheiligen Sittenclasse auszuchliessen, besonders, um nicht einen blos äusserlichen Erfolg zu haben, in moralischer Einwirkung und in einem in dieser Beziehung besonders nothwendigen Zusammenwirken aller Lehrer zu bestehen haben.

Gegen Excesse anderer Art reichen ohnehin schon die zu Gebote stehenden gewöhnlichen Strafmittel aus, und der Lehrkörper ist, wenn solche öfter vorkommen, oder überhaupt ungeahndet bleiben, dafür verantwortlich.

Ist ein besonderes Disciplinargesetz nach den Localverhältnissen nothwendig, so hat der Lehrkörper es mit Rücksicht auf die in dem gedruckten Entwurfe der Organisation der Gymnasien enthaltenen Bestimmungen zu entwerfen und zur Approbation vorzulegen.

---

b. Statistische Mittheilungen.

Das Gymnasialwesen in Siebenbürgen.

(Aus einer für das Ministerium verfassten Denkschrift.)

1. Allgemeine Bemerkungen.

Die dermalige Organisation des öffentlichen Unterrichtes in Siebenbürgen beruht auf der Ansicht, dass die Schule eine kirchliche Anstalt sei und jede christliche Religionspartei das Recht und

die Pflicht selbeigener Errichtung und Leitung von Schulen für ihre Bekenner habe. So wie daher in confessioneller Hinsicht die Bevölkerung Siebenbürgens sich in Glieder der katholischen, der protestantischen und der evangelischen Kirche scheidet, so hat auch jede dieser drei Landeskirchen ihr eigenes, von jenen der Schwesterkirchen völlig abgesondertes und unabhängiges Schulwesen.

In weiterer Durchführung des oben erwähnten Grundsatzes ist auch bei den siebenbürgischen Protestanten das Schulwesen der helvetischen Glaubensgenossen von jenem der augsburgischen Confessionsverwandten und der Unitarier, und bei den Gliedern der griechischen Kirche das Schulwesen der durch die Anerkennung der Suprematie des Papstes und einiger anderer Dogmen mit der römisch-katholischen Kirche Unirten von jenem der sogenannten Disunirten geschieden.

Es liegt in dem Wesen dieser Grundansicht, dass von einer siebenbürgischen Centralschulbehörde bisher keine Rede sein konnte.

So wie die Organisation des siebenbürgischen Schulwesens ganz in den Händen der Kirche liegt, so sind die Schulen im Lande auch rücksichtlich ihrer Dotation vom Staate unabhängig, und es werden die zur Erhaltung derselben erforderlichen Fonds aus dem öffentlichen Kirchenvermögen oder aus Beisteuern der Kirchenmitglieder gebildet.

Eine Dotation einzelner Schulanstalten durch den Staat findet, wie weiter unten gezeigt werden soll, blos ausnahmweise statt; wenn aber hie und da auch das Communalvermögen zur Erhaltung der Schulen beiträgt, so wird dadurch der kirchliche Charakter einer solchen Widmung um so weniger beeinträchtigt, als die Communen in der Regel blos zur aushilfsweisen Unterstützung der Schulen derjenigen Kirche, zu der sich die Mehrzahl ihrer Mitglieder bekennt, aus ihrem Vermögen sich verpflichtet erachten und daher auch in diesem Falle der confessionelle Gesichtspunct vorzugsweise bestimmend und massgebend erscheint.

Es ist leicht erklärlich, dass diese Auffassungsweise des Schulwesens auch in der Besetzung der Lehrstellen und in der innern Einrichtung der Lehranstalten vorwaltet. Die Lehrer an sämmtlichen Schulen gehören zur Kirche ihrer Schule, — Ausnahmen von dieser Regel sind höchst selten. Rücksichtlich ihrer inneren Einrichtung endlich wird zwar der confessionelle Charakter der siebenbürgi-

schen Schulen von keiner Kirche zur Auschliessung fremder Religionsgenossen von dem Besuche ihrer öffentlichen Lehranstalten benutzt; dabei ist aber der Charakter der Schüler aller Confessionen nicht nur in so fern exclusiv kirchlich, als der Religionsunterricht fremder Religionsgenossen darin gar nicht berücksichtigt wird; sondern es tritt auch ausserdem der Einfluss des Kirchenglaubens theilweise in der Wahl der Lehrbücher u. s. w. hervor.

Die katholischen Lehranstalten sind grösstentheils unmittelbar oder mittelbar aus Staatsmitteln dotirt. Auf dieselbe Linie der Begünstigung ist besonders das höhere Unterrichtswesen der Romanen gestellt worden.

Durch die glänzende Dotation des griechisch-unirten Bisthums hat die Regierung dem unirten Collegium zu Blasendorf (Balás falva) eine sehr reiche Lebensquelle eröffnet.

Bevor wir zum speciellen Theile unserer Aufgabe übergehen, müssen wir bemerken, dass sich unsere Darstellung vorzugsweise auf das Schulwesen der Deutschen in Siebenbürgen — sowohl derjenigen, welche das eigentliche Sachsenland bewohnen, als auch derjenigen, welche in grösseren oder kleineren Gruppen im Lande der Ungarn leben — beschränkt.

Das Unterrichtswesen der Magyaren und Szekler befindet sich gegenwärtig in einem Stadium, wo die Entwerfung eines treuen Bildes von demselben kaum möglich ist. Die alten Grundlagen sind durch die rastlosen Bestrebungen alles zu entfernen, was mit den Magyarisirungstendenzen im Widerspruche zu stehen schien, unterwühlt und zerstört worden; der Neubau ist nicht vollendet, die Collegien zu Enyed, Udvarhely u. s. w. haben überhaupt in den letzten Jahren weit mehr politischen als wissenschaftlichen Zwecken gedient, und sind die Herde gewesen, auf denen das Feuer der siebenbürgischen Revolution angefacht und geschürt wurde.

Die römisch-katholischen und griechisch-unirten Gymnasien. Die römisch-katholischen und griechisch-unirten Glaubensgenossen haben in Siebenbürgen 14 Gymnasien, und zwar namentlich:

1) Im Lande der Sachsen 3:
   a. in Hermannstadt mit 5 Lehrern,
   b. in Kronstadt mit 3 Lehrern,
   c. in Bistritz mit 3 Lehrern.

2) Im Lande der Ungarn 6:
   a. in der Bergstadt Zalathna mit 3 Lehrern,
   b. in Elisabethstadt mit 3 Lehrern,
   c. in Blasendorf — griechisch-unirt mit 5 Lehrern,
   d. in Szilágyi-Somlyo mit 3 Lehrern,
   e. in Carlsburg mit 5 Lehrern,
   f. in Clausenburg mit 5 Lehrern.
3) Im Lande der Szekler 5:
   a. in Udvarhely mit 5 Lehrern,
   b. in Marosvásárhely mit 5 Lehrern,
   c. in Csik-Somlyo mit 5 Lehrern,
   d. in Györgyö-Szent-Miklos mit 2 Lehrern,
   e. in Kanta mit 5 Lehrern.

Wenn wir davon absehen, dass die in diesen Lehranstalten eingeführten Unterrichtsbücher lateinisch sind, so ist der übrige Organismus derselben mit jenem der Gymnasien in anderen Theilen der Monarchie übereinstimmend. Mit Ausnahme des Gymnasiums von Elisabethstadt, welches weltliche Lehrer hat, wird von allen übrigen der Unterricht entweder von Weltgeistlichen oder von Ordensgeistlichen ertheilt.

Die Dotation dieser Gymnasien wird theils aus dem Cameral- und Religionsfond, theils aus den bischöflichen Einkünften, theils auch aus dem Allodialvermögen einzelner Gemeinden bestritten. Das Gymnasium in Elisabethstadt ist eine Stiftung der romanischen Familie Raphael in London für ihre Stammesgenossen in Siebenbürgen.

Die Schulen der augsb. Confessionsverwandten in Siebenbürgen. Die Annahme der Reformation Dr. Martin Luthers und des durch dieselbe hervorgerufenen augsburgischen Glaubensbekenntnisses wurde von den Sachsen in Siebenbürgen als eine Verpflichtung des dortigen Deutschthums betrachtet. Durch die unerschrockene Thätigkeit des damaligen Nationsgrafen Marcus Pempflinger und darauf durch den rastlosen Eifer des siebenbürgischen Reformators Johann Honterus aus Kronstadt wurde in sehr kurzer Zeit nicht nur der Uebertritt der ganzen sächsischen Nation zur evangelischen Kirche herbeigeführt, sondern es wurden auch diejenigen Sachsen, die in den ungarischen Comitaten lebten, bewogen, dem Beispiele ihrer Namensgenossen zu folgen. Seitdem heisst die evangelische Religion in den siebenbürgischen Volkssprachen die

sächsische, und in der Thal sind heute noch, mit Ausnahme einzelner altsächsischer Familien, deren Vorfahren, zumal unter der Kaiserin Maria Theresia in die katholische Kirche zurückgetreten sind, und einiger späteren Einwanderer, die Sachsen in Siebenbürgen in der weithin überwiegenden Mehrzahl ihrer Glieder evangelisch, während die Magyaren, mit wenigen Ausnahmen, schon in der zweiten Hälfte des sechzehnten Jahrhunderts das augsburgische Glaubensbekenntniss mit den Lehren Calvins und Socins vertauschten. So ist denn auch der Begriff einer evangelischen Schule mit jenem einer sächsischen beinahe identisch, und das Schulwesen der augsburgischen Confessionsverwandten erheischt demnach eine umfassendere Darstellung.

In Uebereinstimmung mit den oben angegebenen Grundsätzen, gehört das evangelische Schulwesen in Siebenbürgen zum Wirkungskreise der evangelischen Kirchenbehörden, und es wird daher, um die Organisation desselben richtig zu fassen, nothwendig, die Umrisse der Consistorialverfassung der augsburgischen Confessionsverwandten in jenem Lande zu zeichnen.

Die höchste Schulbehörde ist das Oberconsistorium, welches seinen Sitz und Versammlungsort in Hermannstadt hat, zusammengesetzt aus den Räthen und Secretären der Landes-Dikasterien, den evangelischen Oberbeamten und den evangelischen Mitgliedern der sächsischen Nationaluniversität (Versammlung der 22 Abgeordneten der 11 sächsischen Kreise), dem evangelischen Superintendenten, dem Generaldechanten und Generalsyndicus und den Dechanten der übrigen Capitel, unter dem Vorsitze des ältesten Gubernialrathes, oder in Ermangelung desselben des im Range vorgehenden Consistorialrathes. Als der obersten Schulbehörde ist dem Oberconsistorium übertragen:

1. Die Einsicht in den jedesmaligen Stand aller Schulanstalten und der dazu gehörigen Dotationen und Stiftungen. Zu diesem Zwecke dienen ausser den jährlichen Berichten der Unterstellen auch die im Auftrage des Oberconsistoriums alle vier Jahre einmal vorzunehmenden Kirchen- und Schulvisitationen durch den Superintendenten und einen weltlichen Oberconsistorialrath.
2. Die Begrenzung und Unterordnung der Schulanstalten.
3. Die Abfassung der Instructionen in Betreff der Methode, und der Schulbücher.

4. Die fortgehende Verbesserung und Erweiterung der bestehenden Schulanstalten.
5. Die Frage in Betreff der Bildung, Verwendung und Belohnung tauglicher Schulmänner.
6. Die Leitung der ihm untergeordneten Domestical-Consistorien, und die Revision ihrer Verfügungen und Entscheidungen.

Im Gegensatze zu dem Oberconsistorium, welchem die Organisation des Schulwesens zukommt, bilden die ihm untergeordneten Consistorien der einzelnen sächsischen Kreise — Domestical-Consistorien genannt — blosse Mittelbehörden, welche das Schulwesen ihres Kreises, theils durch Einholung der nöthigen Berichte darüber, theils mittels jährlicher Specialvisitationen sämmtlicher Kirchen und Schulen ihres Kreises überwachen, den Vollzug der Oberconsistorial-Verordnungen besorgen, und dieser Stelle jährlich Bericht über den Stand des Schulwesens in ihrem Bezirke erstatten. Das Personale dieser Consistorien besteht aus dem evangelischen Kreisbeamten, dem Dechante und Senior des betreffenden Capitels (Decanates) und dem Pfarrer des Kreisortes unter dem Vorsitze des ältesten Consistorialrathes. Der Versammlungsort jedes Domestical-Consistoriums ist der Kreisort, der Termin der Versammlungen der letzte Mittwoch jedes Monates.

Unmittelbar den Domestical-Consistorien untergeordnet und zu Rechenschaftsberichten an dieselben verpflichtet, haben die in jeder evangelischen Kirchengemeinde bestehenden Localconsistorien blos die Leitung und Ueberwachung des Schulwesens in ihrem Orte zur Aufgabe. Sie bestehen in den Kreisorten aus dem Ortspfarrer, den evangelischen Gliedern der Kreisbehörde, den Vorstand des Gemeindeausschusses (Communität) und vier Mitgliedern desselben unter dem Vorsitze des ältesten Consistorialrathes, in allen übrigen Ortschaften aus dem Ortspfarrer, den evangelischen Mitgliedern des Ortsamtes und dem Vorstande des Gemeindeausschusses, unter dem Vorsitze des Pfarrers. Das Localconsistorium versammelt sich monatlich einmal auf dem Pfarrhofe; zur Giltigkeit seiner Beschlüsse ist die Zustimmung des Pfarrers nothwendig.

Als die gesetzlichen Organe der Localconsistorien in der Leitung und Ueberwachung der Ortsschulen erscheinen die Ortspfarrer und die denselben untergeordneten Schulrectoren. Der Pfarrer führt die Aufsicht über den Fleiss und die Moralität des Schulpersonales, den

Schulbesuch und die Schuldisciplin, hält Schulvisitationen, leitet die Prüfungen u. s. w. u. s. w.

In einem ähnlichen Verhältnisse steht der Rector, als Haupt der Schule, zu Lehrern und Schülern, ist aber dabei zur Berichtserstattung an den Pfarrer und zur Befolgung von dessen Anordnungen verbunden.

Die lateinischen Schulen der augsburger Confessionsverwandten in Siebenbürgen. Alle hierher gehörigen Lehranstalten sind sächsische Schulen. Sie scheiden sich in:

a. Grammaticalschulen.

b. Vollständige Gymnasien.

a. Grammaticalschulen

befinden sich in den sächsischen Kreisorten:

1. Reps,
2. Grosschenk,
3. Leschkirch,
4. Reusmarkt,
5. Mühlbach,
6. Broos (Szászváros)

und in dem ausserhalb des Sachsenlandes gelegenen sächsischen Marktflecken Regen. Meist in der neuern Zeit entstanden, danken sie ihren Ursprung theils dem natürlichen Wunsche der Eltern, ihre Kinder so lange als möglich unter ihrer Aufsicht zu haben, theils der Armuth, und insbesondere der schlechten Besoldung der Kreisbeamten, welche ihnen die Unterstützung der Söhne während der ganzen Studienzeit an einem Gymnasium unmöglich macht.

Je nach der Anzahl der Schüler und der Dotation der Schulen besteht das Lehrpersonale entweder aus einem einzigen, oder aus mehreren Lehrern für die Hauptstufen des Sprachunterrichtes. Ueber die Art der Besetzung der Lehrstellen wird in dem Abschnitte über die Gymnasien das nöthige bemerkt werden. In allen Grammaticalschulen werden die Schüler so weit geführt, dass sie die Formenlehre und Syntax der lateinischen Sprache erlernen und einüben, und dadurch zum Eintritte in die Humanitätsstudien befähigt werden.

Mit der Mühlbacher Gymnasialschule ist in der neuesten Zeit auch eine Humanitätsclasse verbunden worden, so dass die Austretenden aus derselben sofort in die zweite Humanitätsclasse der Gymnasien übergehen.

b. Gymnasien.

Die augsburger Confessionsverwandten in Siebenbürgen haben 5 Gymnasien, namentlich:

1. in Hermannstadt,
2. in Kronstadt,
3. in Schässburg,
4. in Mediasch,
5. in Bistritz.

Der Lehrplan derselben ist von einer im Jahre 1823 von dem Oberconsistorium der augsburger Confessionsverwandten in Siebenbürgen ausgearbeitet worden. Die Veranlassung der dadurch bezweckten durchgreifenden Umgestaltung dieser Lehranstalten lag theils in der Bemerkung, dass sie in vielfacher Hinsicht hinter den veränderten Bedürfnissen der Zeit zurückgeblieben seien, theils in dem Wunsche, in das Unterrichtswesen der evangelischen Deutschen in Siebenbürgen die möglichste Einheit zu bringen. Nach erfolgter Revision durch das Oberconsistorium wurde dieser Schulplan Allerhöchsten Ortes unterlegt und genehmigt; im Jahre 1833 aber einer neuen Revision unterzogen, und in einigen minder wesentlichen Stücken modificirt und verändert. Die Revision der Disciplinargesetze ist noch nicht ganz vollendet. Dasselbe gilt auch bezüglich der Vorschriften über die Prüfungen der Candidaten des Lehramtes nach ihrer Rückkehr von der Universität. Sie sind auf Anordnung des Oberconsistoriums von einer eigenen Commission im Frühjahr 1848 ausgearbeitet und genehmigt worden; ihrer Ausführung hat aber bisher der Bürgerkrieg im Wege gestanden. Die äusseren Verhältnisse der Gymnasien sind durch den Schulplan beinahe gar nicht verbessert worden, und es haben die politischen Ereignisse des vorigen Jahres, wie sich weiter unten zeigen wird, namentlich ihre ökonomische Lage zu einer ganz hilflosen gemacht.

Locale Verhältnisse, unter diesen besonders die Armuth der sächsischen Gymnasien und der darin begründete Mangel an zureichenden Lehrkräften, sind hauptsächlich schuld daran, dass der erwähnte Lehrplan nicht überall vollständig eingeführt worden ist. An allen Orten aber hat er den Impuls zur Verbesserung der Gymnasien gegeben, und ist gewissermassen das Ideal gewesen, welchem nachzustreben jede Schule bemüht war. Unter diesen Umständen beschränken wir uns denn auch darauf, das Gleichförmige

in dem sächsischen Gymnasialorganismus darzustellen, die localen Verschiedenheiten aber nur da zu berücksichtigen, wo sie aus irgend einem Grunde nicht verschwiegen werden können.

Wie überall, so bilden auch in den Gymnasien A. C. in Siebenbürgen die altclassischen und namentlich die lateinische Sprache die Grundlage der wissenschaftlichen Ausbildung der Schüler und den Kern, um welchen sich die übrigen Lehrobjecte gruppiren.

Eine wesentliche Aufgabe des Schulplanes ist es gewesen, das Verhältniss der realen zu den philologischen Studien richtig zu bestimmen und dadurch der Einseitigkeit, mit welcher jene ehemals vernachlässigt wurden, zu steuern.

Bei dieser Gleichförmigkeit hat der innere Organismus der sächsischen Gymnasien doch gewisse Eigenthümlichkeiten, welche nicht unerörtert bleiben dürfen.

Zunächst hat der Mangel an besonderen Schullehrer-Seminarien die Aufnahme von manchen Unterrichtsgegenständen, wie Pädagogik, Homiletik u. s. w. in den Unterrichtsplan derselben nothwendig gemacht, welche der eigentlichen Aufgabe der Gymnasien fremd sind. Diese Anstalten sind daher nicht als reine Gymnasien anzusehen.

Ein zweiter Unterschied der sächsischen Gymnasien von anderen liegt in dem grösseren Umfange ihres Lehrstoffes. Während namentlich die katholischen Gymnasien Oesterreichs bisher das Studium der philosophischen Wissenschaften der Universität oder anderen höheren Lehranstalten überliessen, hat dasselbe von jeher zum Lehrplan der evangelischen Gymnasien in Siebenbürgen gehört. So wie diese aber hierdurch sich den Gymnasien des protestantischen Deutschlands nähern, so ist ihr Bemühen, die Leistungen jener zu überbieten, darin unverkennbar, dass einzelne Wissenschaften auf denselben in weit grösserer Ausdehnung als dort vorgetragen werden, während sie auf der anderen Seite in der Pflege der altclassischen Literatur ihren deutschen Schwestern weit nachstehen.

Während ferner andere ähnliche Lehranstalten die philologischen Studien von allen Schülern gleichmässig fordern, berücksichtigen die sächsischen Gymnasien den künftigen Beruf der Schulen insofern, als sie alle diejenigen, welche nicht Theologie oder Medicin studiren wollen, von dem Studium der griechischen Sprache

entweder ganz entbinden, oder nur zur Erlernung der Anfangsgründe verpflichten.

Berücksichtigen wir endlich die Methode des Unterrichtes, so ist in den sächsischen Gymnasien das Classensystem blos in den Grammaticalschulen, das Fachsystem aber, mit sehr wenigen Ausnahmen, in den Humanitäts- und philosophischen Studien eingeführt.

So wie der Organismus der sächsischen Gymnasien gewisse Besonderheiten hat, welche sie von ähnlichen Lehranstalten anderer Länder unterscheiden, so sind sie auch unter einander nicht völlig gleich.

Mit Ausschluss der Grammaticalschule, welche durchschnittlich in vier Jahren absolvirt wird, ist durch den Schulplan der Gymnasialcurs mit Inbegriff der philosophischen Wissenschaften auf sechs Jahre mit eben so vielen Stadien oder Abstufungen des Unterrichtes festgesetzt worden, eine Bestimmung, welcher sich alle Gymnasien mit Ausnahme von Schässburg, welches nur drei Unterrichtsstadien von je zwei Jahren besitzt, gefügt haben. Dabei ist aber zunächst die Anzahl der Lehrer verschieden. Während z. B. Hermannstadt für die Humanitäts- und philosophischen Studien und für die in den Lehrplan mit aufgenommenen Gegenstände des Präparandenunterrichtes für künftige Volksschullehrer zehn Lehrer hat, muss in Bistritz der gleiche Lehrstoff von vier Lehrern bewältiget werden, und es ist daher auch die Belastung der Gymnasiallehrer an verschiedenen Orten sehr verschieden.

Eben so ist die Aufeinanderfolge der zu jedem Stadium gehörigen Unterrichtsgegenstände nicht überall dieselbe. Namentlich erscheinen die philosophischen Studien nicht alle in den beiden letzten Jahrescursen zusammengruppirt, sondern es sind einige derselben, wie z. B. Naturgeschichte, Geschichte u. s. w. in frühere Stadien verlegt worden.

Was ferner die Methode des Unterrichtes betrifft, so ist dieselbe zwar überall gleich und, mit Ausnahme des Sprachunterrichtes, akroamatisch, der Umfang hingegen, in welchem jede Wissenschaft gelehrt wird, nicht nur subjectiv nach der Befähigung der Lehrer, sondern auch objectiv nach der dafür bemessenen Zeit verschieden.

Eine gleiche Verschiedenheit treffen wir rücksichtlich der Lehrbücher. — Die Versuche der obersten Schulbehörde, eine in vieler Hinsicht sehr wünschenswerthe Gleichförmigkeit derselben zu

erzielen und die hie und da noch vorkommenden geschriebenen Hefte durch gedruckte Unterrichtsbücher zu ersetzen, sind an Hindernissen aller Art gescheitert. Eine sehr weite Verbreitung haben indessen die lateinischen und griechischen Elementarwerke von Döring und Jacobs, die grammatischen Arbeiten von Buttmann, Rost, Zumpt, Schulze, Dronke, die mathematischen und physikalischen Lehrbücher von Kries, die archäologischen von Schaaf, die geographischen von Stein und Cannabich, und die Religionslehre von Niemeyer.

Unter den Classikern sind Homer, Virgil, Horaz, Phädrus, Livius, Tacitus, Cornelius, Sallust, Cicero und Cäsar die gelesensten.

Wenden wir uns von den Lehrbüchern zu den übrigen Hilfsmitteln eines gedeihlichen Unterrichtes, so sind mit Ausnahme Hermannstadts und Kronstadts die übrigen Gymnasien daran sehr arm. Das Hermannstädter Gymnasium hat mehrere Bibliotheken. Unter ihnen ist die bedeutendste — über 12,000 Bände stark — die freiherrlich Bruckenthal'sche. Von dem ehemaligen Gouverneur von Siebenbürgen, Freiherrn Samuel von Bruckenthal († 1803), angelegt und in seinem Palais aufgestellt, bildet sie einen Theil des bekannten Bruckenthal'schen Museums, zu welchem noch eine werthvolle Gemäldegallerie, eine sehr reichhaltige Mineralien- und Münzsammlung und ein kleineres Antikencabinet gehören. Alle diese Sammlungen vermachte der unvergessliche Mann unter gewissen Bedingungen, deren Aufzählung nicht hierher gehört, dem evangelischen Gymnasium in Hermannstadt, und stiftete zur Erhaltung und Vermehrung derselben ein Capital von 36,000 fl. in C.M., dessen Interessen sehr zweckmässig verwendet werden.

Weniger zahlreich ist die im Schulgebäude aufgestellte Bibliothek, aus Geschenken und Vermächtnissen früherer Zeit gebildet, für Gymnasialzwecke von sehr geringem Werthe und ohne Fonds zur Vermehrung. Entsprechender ist in dieser Beziehung die dem Gymnasium von dem Oberkriegscommissär von Fellner geschenkte Büchersammlung und die damit vereinigte Bibliothek, welche ein früherer Leseverein dem Gymnasium gewidmet hat. Auf ähnliche Weise sind in den übrigen Gymnasialstädten des Sachsenlandes durch Vermächtnisse und Geschenke oder durch Beiträge der Schüler Schulbibliotheken gebildet worden, welche, wie diess schon die

Zufälligkeit ihrer Entstehung vermuthen lässt, dem Bedürfnisse, welches befriedigt werden soll, wenig entsprechen.

Eben so unzureichend sind die naturhistorischen und physikalischen Cabinette der evangelischen Gymnasien. Allen fehlt es an den nöthigen Fonds zur Vermehrung; was hie und da für dieselben geschieht, danken sie den Beiträgen einzelner, oder dem Vereine für siebenbürgische Landeskunde, welcher vor einigen Jahren jedem Gymnasium ein geognostisches Cabinet angeschafft hat.

Eigenthümlich ist es, dass die Dauer der Ferien im Ganzen durchgehends drei bis vier Monate beträgt, und der Unterricht mehrmals im Jahre durch Ferien unterbrochen wird. Als Ferientermine erscheinen die drei hohen Festtage, die Ernte, die Weinlese und die Jahrmärkte des Gymnasialortes. Die Festferien betragen je eine bis zwei, die Ernteferien drei bis fünf Wochen. Die Dauer der Herbstferien, welche acht bis vierzehn Tage vor der Weinlese beginnen, beträgt in den Gegenden, wo starker Mais- und Weinbau getrieben wird, wie namentlich bei Mediasch und Schässburg, fünf bis sechs Wochen, weit weniger anderwärts. Die Jahrmarktferien schwanken zwischen drei bis sieben Tagen; ihre Anzahl richtet sich nach der Zahl der Jahrmärkte jedes Schulortes.

Die sämmtlichen Lehrstellen an den sächsischen Gymnasien und an den für sich bestehenden lateinischen Grammaticalschulen werden mit akademischen Candidaten der Theologie besetzt, und das Lehramt ist auch in der Regel der gesetzlich vorgezeichnete Weg, auf dem allein sie zum Pfarramte gelangen können.

Um sich für diesen doppelten Beruf vorzubereiten, sind diejenigen Gymnasiasten, welche sich dem geistlichen Stande widmen wollen, verpflichtet, nach Beendigung der Gymnasialstudien und nach bestandener Abiturientenprüfung entweder drei Jahre an der protestantisch-theologischen Facultät in Wien, oder aber zwei Jahre auf einer protestantischen Universität Deutschlands zu studiren, und sich über den Besuch des ihnen von dem Oberconsistorium vorgeschriebenen Cyclus von Wissenschaften auszuweisen. An die Stelle der ehedem gewöhnlichen lateinischen Inauguraldissertationen, deren Abfassung und öffentliche Vertheidigung einen Maassstab für die wissenschaftliche Befähigung der von der Universität zurückgekehrten Candidaten der Theologie geben sollte, tritt künftig nach dem Gutachten der oben erwähnten Oberconsistorialcommission eine mündliche und schriftliche strenge Prüfung.

Auf diese Weise legitimirt, werden die akademischen Candidaten der Theologie nach der ihnen bei der Abiturientenprüfung auf Grund ihrer Qualification angewiesenen Rangfolge von dem betreffenden Ortsconsistorium als Lehrer an der Grammaticalschule, oder auch der Volksschule, oder endlich des Gymnasiums des Hauptortes in ihrem Promotionskreise, d. h. in demjenigen Bezirke angestellt, in welchem sie gesetzlichen Anspruch auf Beförderung haben.

Die Angestellten rücken in der Reihe ihrer Collegen nach, und lehren an der Schule so lange, bis sie die Reihe des Uebertrittes zum Kirchendienste trifft, wo sie dann — abermals mit Dazwischenkunft des Localconsistoriums, und nach erhaltener Ordination — in der Regel als Hilfsprediger des Schulortes so lange dienen, bis sie durch die Wahl einer evangelischen Kirchengemeinde zum Pfarramte berufen werden.

Von diesem Verfahren, welches seit langer Zeit in der sächsischen Nation allgemeine und gesetzliche Sitte ist, werden nur in folgenden Fällen Ausnahmen gemacht:

1. Bei erwiesener Untauglichkeit eines akademischen Candidaten der Theologie, wo das Ortsconsistorium das Recht hat, demselben die Anstellung an der Schule entweder bis zur erlangten Qualification, oder aber in der Art zu verweigern, dass er dadurch zugleich seine Ansprüche auf einen Kirchendienst verliert.
2. Bei eingetretenem Mangel an akademischen Candidaten, oder auch wenn andere Rücksichten eine Abweichung von der herkömmlichen Norm fordern, — wo es dem Consistorium freisteht, Candidaten eines fremden Promotionskreises mit allen Rechten und Ansprüchen der einheimischen anzustellen.
3. Wenn die besondere Qualification eines akademischen Lehrers dessen längeres Verbleiben im Schuldienste wünschenswerth macht, wo dann das Consistorium befugt ist, ihn nicht in seiner Rangfolge zum Prediger zu ernennen, sondern — mit seiner Zustimmung — so lange als Lehrer beizubehalten, bis er für ein Pfarramt candidationsfähig wird.
4. Bei der Besetzung des Schulrectorates, wo die Consistorien an die Berücksichtigung der Rangfolge der Candidaten nicht gebunden sind und daher nach ganz freiem Ermessen den tüchtigsten aus dem gesammten Lehrpersonale entweder selbst dazu ernennen, oder an Orten, wo der Schulrector von dem Gemeindeausschusse gewählt wird, candidiren können. Dieselbe Ausnahme findet gewöhnlich auch bei der Besetzung des Conrectorates statt.
5. Bei Mangel an Pfarramtscandidaten oder auch bei der Besetzung von kleinen und armen Pfarrstationen, wo die Candidaten der Theologie ohne die Zwischenstufe des Dienstes an der evangelischen Kirche ihres Kreisortes durchgemacht zu haben, manchmal sogar schon vor ihrer Anstellung im Schuldienste als Seelsorger berufen werden können.
6. Bei den Gymnasialrectoren, welche in der Regel gleiches Candidatenrecht mit den Predigern ihres Kreisortes haben, an einigen Orten auch aus Rücksicht auf die Schwierigkeit und Verantwortlichkeit ihres Amtes nach einer bestimmten Anzahl von Dienstjahren den Anspruch erhalten, ausser ihrem Range zu den besten Pfarren ihres Promotionskreises candidirt zu werden.

Das systemisirte Lehrpersonale der Gymnasien und der für sich bestehenden lateinischen Grammaticalschulen wird, mit Ausnahme einiger Orte, wo der lateinische Unterricht bloss von einem einzigen oder von höchstens zwei Lehrern ertheilt wird, von einem Rector, einem Conrector und einer kleineren oder grösseren Anzahl von Lehrern gebildet. Ueber die Stellung des Rectors in der Reihe der Lehrer, sein Verhältniss zu dem Ortspfarrer und Ortsconsistorium, so wie über die Beaufsichtigung der Gymnasien und Grammaticalschulen überhaupt, ist bereits früher das Nothwendige gesagt worden. Der Conrector ist Vicar des Rectors bei Verhinderung dieses letzten.

Eben so wie die Lehrer der Volksschule, haben die Lehrer der Gymnasien und Grammaticalschulen ausser ihrem Lehramte auch kirchliche Functionen zu verrichten.

Dahin gehört — ausser der an einigen Orten, wie z. B. in Hermannstadt obwaltenden Verpflichtung des Rectors und Conrectors, abwechselnd jeden Sonntag mit der Schuljugend Gottesdienst, und an den vier Buss- und Bettagen des Jahres passende Schulreden zu halten, — noch die Verbindlichkeit der Lehrer, aushilfsweise zu predigen und gewisse Leichenfeierlichkeiten, theilweise oder auch mit dem gesammten Personale, zu begleiten.

(Die Fortsetzung folgt im nächsten Hefte).

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Urtheile über den „Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich.“

1. Die „Hallische Allgemeine Literatur-Zeitung“ enthält im Novemberhefte 1849, No. 248—251 eine ausführliche, mit H. unterzeichnete Recension des Organisationsentwurfes, an welcher nicht nur das eingehende Interesse höchst schätzenswerth ist, mit dem der Recensent den Entwurf aufgefasst und in weiteren Kreisen bekannt gemacht hat, sondern besonders die Erfahrung und Sachkenntniss, welche sich in den einzelnen Einwendungen gegen Bestimmungen des Entwurfes und in speciell methodischen Bemerkungen kund gibt. Das allgemeine Urtheil des Rec. über den Organisationsentwurf spricht sich deutlich in den einleitenden Sätzen aus, welche wir daher unsern Lesern mittheilen:

„Das Unterrichtswesen hat bisher die grösste Kluft zwischen Oesterreich und Deutschland gebildet, jedoch nicht so, wie wenn zwei Meinungen einander gegenüber stehen, die mit frischem Eifer einen noch unentschiedenen Kampf um die Wahrheit führen; vielmehr lag die Entscheidung factisch vor; kein irgend bemerkenswerthes Talent unternahm es, das österreichische Schulwesen frei zu vertheidigen, keine gründliche Kritik hielt es noch der Mühe werth, es zu bekämpfen; nur der zähe Trotz, oder die Geduld, womit er festgehalten oder ertragen wurde, war noch Gegenstand unwilliger oder spöttischer Angriffe; sein Untergang ist nur die Vollstreckung seines längst gesprochenen Urtheils. Indessen hat diese unheilvolle Verzögerung doch auch einen Vortheil; man kann jetzt in Oesterreich, indem man das Schulwesen neu einzurichten versucht, die reichen Erfahrungen benutzen, welche in dem übrigen Deutschland gemacht sind; man kann die bewährtesten Einrichtungen zum Muster nehmen und braucht nicht, wie früher Bayern, den Weg des immer schwankenden und schädlichen Experimentirens zu betreten. Die Frage ist, ob der vorliegende Entwurf diese Aufgabe richtig erfasst und glücklich gelöst hat, ob er durch würdige Auffassung des Zieles und treffende Wahl der Mittel geeignet ist, eine wenigstens im Wesentlichen haltbar · und dauernde Grundlage für die Organisation der Gymnasien und Realschulen darzubieten.

Wenn wir bei Beantwortung dieser Frage zuvörderst nur die innere Seite der Sache ins Auge fassen, so können wir nicht anders urtheilen, als dass die Gymnasien und Realschulen, welche nach dem vorliegenden Entwurf eingerichtet und verwaltet werden, die sichere Aussicht auf gründliche Erfolge gewähren. Es liegt dem Entwurfe eine umfassende Kenntniss der bestehenden besten Anstalten zum Grunde; eigene Anschauung scheint dabei nicht zu fehlen; auch ist überall Bekanntschaft mit den neuesten Streitfragen und Bestrebungen sichtbar; das Ganze durchdringt überdiess eine so vorurtheilsfreie Gesinnung, eine so würdige Auffassung des Zieles und Werthes des höhern Unterrichtes neben gereifter Einsicht und Umsicht, dass die Schrift dem Ministerium, von welchem sie ausgegangen ist, unzweifelhaft zu grosser Ehre gereicht. Mit dieser Anerkennung steht es indessen nicht im Widerspruch, wenn wir glauben, dem Entwurf manche mehr oder weniger erhebliche Einwendungen entgegenstellen zu müssen."

Die hiermit angekündigten Einwendungen bezeichnet der Rec. S. 834 näher dahin, dass er, einverstanden mit den Forderungen, die rücksichtlich der Muttersprache, Geographie, Geschichte, Mathematik gestellt werden, im Lateinischen und Griechischen die schriftlichen Uebungen etwas mehr beschränkt finde, als es um des sonstigen Zweckes dieses Unterrichtes praktisch rathsam sei, im Griechischen auch die Lectüre; und dass andererseits, abgesehen von der philosophischen Propädeutik, namentlich die Naturwissenschaften einen Stoff auf die Schüler häufen werden, den sie kaum zu tragen im Stande sein dürften. In der Motivirung dieser Einwürfe berührt der Rec. nur mit wenig Worten den naturwissenschaftlichen Unterricht, für welchen er eine Beschränkung verlangt, ohne die Weise, wie dieselbe angemessen auszuführen sei, näher darzulegen. Dagegen bespricht derselbe mit einer dankenswerthen Ausführlichkeit den Lehrplan für den Unterricht in den classischen Sprachen. Im allgemeinen beistimmend dem aufgestellten Stufengange des Unterrichtes, der Wahl der Schriftsteller und den Grundsätzen über den grammatischen Unterricht und die Lectüre, wünscht er in Betreff der zur

Lectüre zu wählenden Schriftsteller den Lehrern eine grössere Freiheit und eine gleiche in Beziehung auf die in den Instructionen gegebenen methodischen Weisungen. Wenn nun gleich das letztere vom Rec. nicht erst brauchte gewünscht zu werden, sondern es sich ganz von selbst versteht, dass man eine Methode nicht in dem Sinne vorschreiben kann, wie ein zu erreichendes Lehrziel, und auch die Instructionen oft genug aussprechen, dass sie, ohne allen Anspruch auf Erschöpfung, nur einen Rath geben wollen: so gibt das doch dem Rec. den Anlass zu schätzenswerthen Bemerkungen über einige einzelne Puncte, namentlich über Einübung der Paradigmen, über dogmatische und heuristische Methode im Vortrage der Grammatik und über das Vocabellernen. Im Griechischen fordert der Rec., dass in das Bereich der Lectüre noch Xenophon und Thucydides gezogen werde, und dass die Lectüre der Odyssee nicht bloss einer günstigen Verwendung der Zeit in der 7. oder 8. Classe überlassen sein solle. Für die lateinischen stylistischen Uebungen, welche er überhaupt zu kurz bedacht findet, zieht er, „ohne nach der früheren Ansicht den lateinishen Styl in freien Arbeiten als letztes und höchstes Ziel des Gymnasialunterrichtes zu betrachten (S. 840)", doch die sonstige Sitte, durch zweckmässig gewählte Aufgaben für freie Aufsätze Uebung im Lateinschreiben zu erzielen, den durch den Organisationsentwurf bezeichneten Uebersetzungen aus der Muttersprache vor. Hiernach erklärt er sich schliesslich dahin:

„Im Ganzen geht unsere Ansicht dahin, dass principaliter die Zahl der Unterrichtsstunden überhaupt zu erhöhen ist, und zwar mit Einschluss der für nicht obligate Gegenstände, jedoch mit Ausschluss derer für Gymnastik, auf mindestens 30. Diese Zahl dürfte freilich leicht erreicht werden, da alle neueren Sprachen, mit Ausnahme der Muttersprache, zu den freien Gegenständen gehören, nebst Kalligraphie, Zeichnen, Gesang und Gymnastik; wenn demnach auf diese Weise keine disponiblen Stunden mehr zu erlangen wären, so würden eventualiter zuerst die Naturwissenschaften, dann Geographie und Geschichte, im äussersten Nothfalle die Muttersprache um ein Billiges zu kürzen sein; auf das aber, was auf die eine oder andere Weise gewonnen würde, hätte den ersten Anspruch das Griechische, den zweiten das Lateinische, den dritten die Mathematik."

Der Rec. geht sodann auf die Mittel ein, durch welche der Entwurf der Organisation seiner Verwirklichung zuzuführen sei. Als das dringendste bezeichnet er die Heranbildung tüchtiger Lehrer und empfiehlt dazu die Gründung von Seminaren auf den Universitäten und von pädagogischen Seminaren, „um unter vorzüglich tüchtiger Leitung theils die wissenschaftliche Bildung der Candidaten zu vervollständigen, theils ihnen praktische Anweisung und Uebung zu verschaffen." Alles diess sei nur langsam zu erreichen, sorgsame Pflege, consequentes Fortgehen auf dem einmal betretenen Wege, energisches Beseitigen der unausbleiblichen Hindernisse, freigebige Ausstattung der neuen Gründungen sei von Seiten der Regierung durchaus nothwendig, wenn das mit Einsicht begonnene Werk wahrhaft gedeihen soll; dann aber werde auch reicher Segen der Ruhm der Regierung sein. Zur Erreichung eines solchen Zieles sei

eine kräftige Centralisation dringend nothwendig. Während nun der Rec. die Einrichtungen anerkennt, durch welche die Regierung sich ihre Aufsicht über die Gymnasien gewahrt hat, so glaubt er doch in ihnen eine Quelle vielfacher Conflicte zu sehen, und von der Ueberzeugung ausgehend, die Regierung müsse im Interesse der Gymnasien die Patronats-Gymnasien allmählich in Staats-Gymnasien zu verwandeln suchen, wünscht er, dass hierzu entscheidendere Schritte geschehen wären.

Die schwierige Frage, welche der Rec. hierdurch berührt, möchte wohl nicht so leichthin und so unbedingt zu beantworten sein, als es der Rec. thut; ohne auf ihre gründliche Erörterung bei dieser Gelegenheit eingehen zu können, sei es gestattet, nur ein paar allgemeine Bemerkungen hinzuzufügen. Die Regierung hat gewiss das Recht, wie die Pflicht, diejenigen Gymnasien, deren Besuch und deren Zeugnisse bestimmte öffentlich anerkannte Rechte geben sollen, in ihrem gesammten Organismus zu beaufsichtigen, das Ziel ihrer Leistungen, die Bedingungen der Anstellung von Lehrern, die Art der zu übenden pädagogischen Einwirkung auf die Schüler u. a. m. vorzuschreiben; aber dass sie die Erhaltung der Schulen selbst und die daraus natürlich hervorgehende Wahl der anzustellenden Lehrer selbst übernehme, das liegt gewiss ausser dem bezeichneten Kreise der Einwirkung der Regierung. Und wollte man selbst von der Frage des Rechtes, wollte man von der Frage nach der Ausführbarkeit ganz absehen, so ist mehr als zweifelhaft, ob eine derartige Massregel auch nur wirklich dem bleibenden Interesse der Gymnasien, ihrem regen Leben und ihrer vielseitigen Fortentwickelung dienen würde. Dass Gemeinden, Kreise, Corporationen es als eine Ehrensache ansehen, Gymnasien oder Realschulen zu gründen, aus ihren Mitteln zu erhalten und durch besonnene Wahl und günstige Stellung der Lehrer zu blühendem Gedeihen zu bringen, und dass die einzelnen Kreise der Staatsgesellschaft diess nicht in eigener Unthätigkeit einzig von der Regierung erwarten, diess ist gewiss schon an sich auf das lebhafteste zu wünschen; denn die Theilnahme, welche den höheren Schulen aus denjenigen Kreisen der Staatsgesellschaft wird, in denen sie sich unmittelbar bethätigen, ist ihnen in hohem Grade förderlich, und das Nebeneinanderbestehen von Anstalten verschiedenen Patronats ein wesentliches Mittel, einen segensreichen Wetteifer zu wecken. Auch spricht die Erfahrung derjenigen Länder, in welchen Staatsgymnasien und Gymnasien, die von einzelnen Gemeinden, aus Stiftungen u. dgl. erhalten werden, in ziemlich gleicher Zahl neben einander bestehen, keineswegs dafür, dass die letzteren in ihren Leistungen durchschnittlich zurückständen. Im österreichischen Staate aber ist bei der Eigenthümlichkeit seiner Verhältnisse auf die Betheiligung der verschiedenen Körperschaften am höheren Unterrichtswesen noch ein besonderer Werth zu legen.

Auf den „Plan der Realschulen" geht der Rec. nur in grösster Kürze ein; er bezeichnet darin die Beschränkung der Realschulen auf

6 Jahrescurse als bedenklich, wenn sie das im Entwurfe Bezeichnete leisten sollten, und spricht die Erwartung aus, dass man sich wohl allmählich entschliessen werde, „denselben Stoff zu Gunsten seiner gründlicheren Durcharbeitung, hauptsächlich aber zu reiferer Bildung auf 7 oder 8 Jahrescurse zu vertheilen.“ In wie weit der Rec. hiermit Recht hat, kann erst sehr allmählich die Erfahrung entscheiden, da Schulen der bezeichneten Art erst in ihrer Entstehung begriffen sind. Lässt sich das bezeichnete Ziel in der dafür bestimmten Zeit nicht erreichen, so möchte bei den Realschulen eine Ermässigung des Zieles im Allgemeinen minder bedenklich sein, als eine Vermehrung der Jahrescurse. Wenigstens beweisen die Erfahrungen solcher Länder, in welchen man jene längere Reihe von Jahrescursen an den Realschulen zur Regel gemacht hat, dass die oberste oder sogar die beiden obersten Classen nur sehr spärlich besucht sind, weil die praktischen Berufe ein nicht so lange hinausgeschobenes Eintreten gebieterisch verlangen.

Die gegenwärtige Anzeige konnte aus der ausführlichen Beurtheilung nur die Hauptpuncte des Inhaltes herausheben; vielleicht gibt diese Notiz manchen unserer Leser Anlass, die Recension selbst zu lesen.

2. Wir lassen der Anzeige dieser Beurtheilung eine andere Aeusserung über den Organisationsentwurf folgen, welche sich in einem Aufsatze der „Deutschen Universitätszeitung,“ No. 50, 1849 findet. Der Aufsatz, aus Wien datirt und mit Hy. unterzeichnet, bespricht „die neue Organisation der akademischen Behörden in Oesterreich“, und berührt nur im Eingange mit einigen Worten die durch den Organisationsentwurf vorgezeichnete neue Einrichtung der Gymnasien.

„Vom Ministerium des Cultus und Unterrichtes erschien demnächst ein Entwurf der Organisation für Gymnasien und Realschulen in Oesterreich, der vom Schuljahre 1850—51 angefangen in Ausführung gebracht werden soll, der aber, da er 258 Gross-Octavseiten einnimmt, hier wenigstens einer umständlichen Beurtheilung nicht unterzogen werden kann. Die Fehler des provisorischen Gymnasial-Lehrplanes von 1849 sind darin vermieden; es sind vorzüglich die preussischen Schuleinrichtungen und Schulgesetze als Grundlage des ganzen Entwurfes angenommen, und dadurch ein Werk zu Tage gefordert worden, dem man, vom literarischen Standpuncte ausgehend, den Beinamen eines wohldurchdachten und gediegenen nicht versagen kann, das aber vielleicht die Hauptaufgabe, die zu lösen war, ungelost lassen wird. Es war nämlich Aufgabe, einen Unterrichtsplan abzufassen, der nicht ein schönes Ideal sein, sondern mit Vermeidung der argen Lücken und Gebrechen des bis jetzt Eingeführten eine dem Bildungsgrade, der Denkweise, den Sitten der Nationen der einzelnen österreichischen Kronländer entsprechende Arbeit sein sollte. Dazu wäre nun gewiss eine genaue und mehrjährige Kenntniss dieser durch eigenthümliche Züge charakterisirten, durchaus verschiedenen Völker erforderlich gewesen; denn da sie alle mit Norddeutschen nur gar wenig Aehnlichkeit haben, war es leicht vorauszusehen, dass der preussische Schulplan Niemanden recht gefallen, Niemanden befriedigen will. Dass das Ministerium diese richtige Ansicht der Sachlage wohl aufgefasst habe, zeigt die folgende

Stelle des angezogenen Werkes. „Man erwartet nicht, dass er (dieser neue Lehrplan von 1850 an) allwärts gleich vollständig eingeführt werde; man setzt darin nur das Ziel fest, dem man zustreben soll, und erwartet, dass die Stimmen der Erfahrenen die Stellen bezeichnen, wo Abänderungen entweder allgemein oder für einzelne Kronländer nöthig oder wünschenswerth sein dürften.“ Man entnimmt also, wie man diesen Lehrplan anzusehen habe, und kann es nur lobend anerkennen, wenn die Ministerien ihre neuen Gesetze, wie es in letzter Zeit immer geschah, provisorisch für einige Jahre erlassen und in der Wiener Zeitung bekannt machen, mit dem Bemerken, dass erst die Urtheile der Sachverständigen erwartet würden, um mit ihrer Benützung das provisorische Gesetz in ein definitives umzugestalten. Wenn diess fortan bliebe, wenn auf diese Art jenen Sachverständigen, die nicht zu den Berathungscommissionen gezogen werden, auch Gelegenheit geboten würde, sich wirksam auszusprechen, wäre diess wohl der beste Weg, Gesetze zu erhalten, die allgemein als passend erkannt werden müssten.“

Der Verfasser dieses Aufsatzes hat gewiss Recht, wenn er für die verschiedenen Kronländer Oesterreichs, auf Grund des Unterschiedes der Nationalitäten und der bisherigen Einrichtungen des höheren Schulwesens, auch in der neuen Organisation der Gymnasien manche Verschiedenheiten beansprucht; nur zweifelt daran niemand. Aber auf der anderen Seite müssen gewisse Grundzüge der Einrichtung und Tendenz in pädagogischer und wissenschaftlicher Hinsicht allen Gymnasialanstalten desselben Staates gemeinsam sein, da alle Gymnasien gleichmässig ihren Schülern gleiche Rechte im Staate verleihen. Es bedarf keiner näheren Motivirung, dass die Regierung eines Staates, der sich erst jetzt in seinem ganzen Organismus zu einer wahren Einheit zusammenschliesst, zuerst den gemeinsamen Stamm bezeichnete und bezeichnen musste, an den sich die verschiedenen Zweige nach mannichfach abweichenden Richtungen anschliessen sollten. Möglich, dass manche Bestimmung schon zu genau in's einzelne ausgeführt ist und die Organisation lieber noch biegsamer hätte sein können, als sie ohnediess schon ist; es wäre dankenswerth gewesen, wenn der Verfasser solche Puncte bestimmter bezeichnet hätte. Nur müsste es mit grösserer Genauigkeit geschehen, als derselbe zeigt, wenn er den vom österreichischen Unterrichtsministerium publicirten Plan kurzweg den „preussischen Schulplan“ nennt; denn bei diesem Ausdrucke rechnete der Verf. sicherlich darauf, dass seine Leser einen von beiden, den österreichischen oder den preussischen Schulplan, oder beide zugleich nicht kannten. Oder sollte dieser Ausdruck nur, unbekümmert um seine Wahrheit, den Vorwurf mangelnder Originalität und der Nachahmung fremder Vorbilder scharf zuspitzen: so verkennt der Verfasser ganz, um was es sich bei einem Entwurfe zur Organisation der Gymnasien handelt. Es handelt sich doch hierbei eben so wenig, wie bei dem Entwurfe einer Landesverfassung oder Gesetzgebung darum, neue noch gänzlich unbekannte Wahrheiten zu entdecken; im Gegentheile haben im Allgemeinen, so weit es ausführbar ist, Einrichtungen, welche bereits die Probe der Erfahrung bestanden, den Vorzug vor neuen Experimen-

ten. Darum kann kein Verständiger darin einen Anlass zum Tadel finden, dass beim Entwurfe der österreichischen Gymnasial-Organisation ausser den Gutachten der Gymnasiallehrer Oesterreichs auch die Einrichtung derjenigen nichtösterreichischen Länder Deutschlands in die aufmerksamste Erwägung gezogen sind, in welchen sich manche Gymnasialeinrichtungen schon wohl erprobt haben. Kommt es in Frage, ob hierin zu wenig oder zu viel geschehen, ob von andersher Passendes oder Unpassendes übertragen ist, so ist nur zu wünschen, dass der Beurtheiler mit den fraglichen Gegenständen genau bekannt sei.

Ueber die Folgerung, welche der Verfasser des Aufsatzes aus der angeführten Stelle der Vorrede zum Organisationsentwurfe zieht, werden sich vielleicht manche Leser, denen der Entwurf wohl bekannt ist, gewundert haben, indem sie sich nicht erinnern, zu ähnlichen Schlüssen durch jene Vorrede veranlasst zu sein. Natürlich; die Stelle, welche, nach den Anführungszeichen zu schliessen, so in dem angezogenen Werke vorkommen sollte, ist zwar aus einzelnen Worten und Satzgliedern der Vorrede zusammengestellt, erhält aber erst durch Weglassung wesentlicher Puncte, durch andere Anordnung u. dgl. einen ganz verschiedenen Sinn, und wird erst durch diese Umgestaltung begründend für die Folgerungen des Verfassers. Mögen unsere Leser selbst die Stelle der Vorrede, auf welche Bezug genommen ist (S. 1), vergleichen:

„Es kann nicht die Absicht sein, den Gymnasien eine Organisation zu geben, welche sie wie ein metallenes Kleid äusserlich umschliesst und in unveränderlichen Formen festhält, vielmehr muss sie in das Leben dieser Institute eindringen, mit ihnen wachsen und sich gestalten. Um den Zeitverlust, welcher diesem Gestaltungsprocesse durch die eingetretene Verzögerung erwächst, nach Möglichkeit zu vermindern, schien die unverzügliche Veröffentlichung des Organisationsplanes, welcher mit Benutzung der von allen Gymnasien und höheren Lehranstalten eingezogenen Urtheile und Vorschläge entworfen worden, räthlich zu sein. Die Stimmen der Erfahrenen werden diejenigen Stellen bezeichnen, wo Abänderungen entweder allgemein oder für eigenthümliche Verhältnisse einzelner Kronländer nöthig oder wünschenswerth sind, während es sämmtlichen Gymnasial-Lehrkörpern möglich wird, die Verwirklichung der beabsichtigten Einrichtungen dadurch zu erleichtern, dass sie zum Voraus rechtzeitig eine genaue Kenntniss derselben zu gewinnen bestrebt sind. Diese wird sie zugleich in den Stand setzen, die Bedeutung der für das Schuljahr 1850 angeordneten Verordnungen des Lehrplanes durch die Einsicht in das Ziel, welchem man durch sie zustrebt, richtig und vollständig aufzufassen.

„Die im Entwurfe vorliegenden Einrichtungen werden an vielen Lehranstalten sich rasch verwirklichen lassen, für andere werden sie aber nur das Ziel bezeichnen, dem man allmälich, vielleicht durch eine längere Reihe von Jahren, sich zu nähern haben wird.“

(Die Fortsetzung folgt im nächsten Hefte.)



Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Zur Erklärung deutscher Lesestücke.

Was künftighin auf den österreichischen Gymnasien bezüglich des Unterrichtes in der deutschen Sprache, als Muttersprache, angestrebt werden soll, ist in den §§ 31 und 32 des „Entwurfes der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich“ mit klaren Worten ausgesprochen. Ausführlichere Andeutungen hierüber, und zwar nicht als bindende Norm, sondern nur als Zusammenstellung wohlgemeinter, durch die Erfahrung erprobter Rathschläge und pädagogischer Winke gibt die im „Anhange“ zum Gymnasial-Plan enthaltene Instruction (S. 121 ff.)

Der Lehrplan selbst stellt (a. a. O.) die Forderung: dass die Schüler im Untergymnasium zunächst richtiges Lesen und Sprechen, Sicherheit im schriftlichen Gebrauche der Sprache ohne Fehler gegen Grammatik und Orthographie, nebstbei Kenntniss der Formen der gewöhnlichen Geschäftsaufsätze, sich aneignen und durch Auswendiglernen von poetischen und prosaischen Stücken bleibenden Werthes, die früher gehörig erklärt sind, jener Bildung des Geschmackes zugeführt werden, die allein dem fortgesetzten Unterrichte im Obergymnasium eine sichere Grundlage darbietet. Dieser soll Gewandtheit und stylistische Correctheit im schriftlichen und mündlichen Gebrauche der

Sprache zum Ausdrucke des allmählich sich erweiternden eigenen Gedankenkreises erzielen, die Kenntniss der Sprache historisch begründen, das bedeutendste aus der Nationalliteratur vom geschichtlichen und ästhetischen Standpuncte aus erörtern und daraus nach und nach eine Charakteristik der Hauptgattungen der prosaischen und poetischen Kunstformen entwickeln.

Wenn wir diese Anforderungen näher in's Auge fassen und sie mit dem Zeitraume vergleichen, binnen welchem denselben Genüge geleistet werden soll, so können wir zwar keineswegs sie überspannt nennen, wir müssen aber auch offen uns gestehen, dass kein Moment jenes Zeitraumes, so reichlich er auch ausgemessen scheint, ungenützt bleiben oder planlos angewendet werden darf, wenn der Abiturient am Schlusse seiner achtjährigen Gymnasial-Laufbahn mit jener Bildung in der deutschen Sprache ausgerüstet dastehen soll, die man künftig von einem jungen Manne beim Uebertritt in's akademische Leben zu fordern berechtiget sein wird.

In den ersteren Classen des Untergymnasiums, wo den Lehrern die Gränze des Unterrichtes, den sie zu ertheilen haben, noch schärfer vorgezeichnet werden konnte, weil derselbe zunächst auf positive Regeln sich beschränkt, die sie in den anempfohlenen Hilfswerken und in anderen brauchbaren Sprachbüchern stufenweise entwickelt und systematisch zusammengefasst finden, — dürfte die zweckmässige Fortführung des deutschen Sprachstudiums, selbst im gegenwärtigen Augenblicke, auf keine sonderlichen Hindernisse stossen. Auch in den höheren Classen des Obergymnasiums, wo die Resultate des früher erlernten zur allseitigen praktischen Anwendung zu gelangen haben, und die Summe der erworbenen Sprachkenntnisse literar-historisch und ästhetisch eingefächert, in übersichtliche Gruppen zusammengefasst und nach bestimmten Normen beurtheilt werden soll, scheint, wenigstens unter der Voraussetzung, dass die Schüler aus dem Untergymnasium gehörig vorbereitet aufsteigen, die Aufgabe der Lehrer keine allzuschwierige zu werden, da sie einerseits ein gestaltungsfähiges Gegebenes, andererseits einen reichen Vorrath trefflicher Behelfe vor sich haben, um mittels derselben jenes wirksam zu bewältigen. Bedenklicher, als der Anknüpfungs- und der Zielpunct für das deutsche

Sprachstudium an den österreichischen Gymnasien scheint vor der Hand jene Strecke zu sein, die zwischen beiden mitten inne liegt, nämlich jene Uebergangsperiode, die auf die letzte Stufe des Untergymnasiums herab- und auf die erste des Obergymnasiums hinaufreicht. Da dieselbe naturgemäss mit der geistigen Uebergangsperiode der Schüler selbst zusammenfällt, die in ihren einzelnen Momenten bei weitem nicht bei allen, die in einer und derselben Classe sich befinden, gleichen Schritt hält, so lässt für diesen Abschnitt von vorhinein auch kein Normalmafs dessen sich angeben, was vorgenommen, noch dafür, wie es behandelt werden soll. Die Anforderungen für diese Periode laufen, wie oben gesagt wurde, auf die allgemeinen Bemerkungen hinaus, dass es Zeit sei, den Anfang zur Bildung des Geschmackes der Schüler, durch Memoriren früher erklärter werthvoller poetischer und prosaischer Lesestücke, zu machen, und sie zur Gewandtheit und stylistischen Correctheit im schriftlichen und mündlichen Gebrauche der Sprache und so nach und nach zum Ausdrucke des allmählich sich erweiternden eigenen Gedankenkreises zu befähigen. Die hauptsächlichen Factoren, durch die das Product erzielt werden soll, das den Zielpunct des Sprachstudiums im Obergymnasium bildet, sind somit: Lectüre mit Erklärung und Memorirung des Gelesenen, Erweiterung des eigenen Gedankenkreises der Schüler durch Anknüpfung an das gelesene, Anleitung zum gewandten und stylistisch-correcten schriftlichen und mündlichen Gebrauche der Sprache. — Als Behelf hierzu wird vor allen ein zweckmässig zusammengestelltes Lesebuch vorgeschlagen, dessen Inhalt, im Zusammenhange mit dem Gedankenkreise, in den die Schüler durch den übrigen Unterricht eingeführt werden, sowohl zur Erklärung, zum Auswendiglernen, zur Bildung des Geschmackes, als auch zu allmählich freierer Reproduction und mittels dieser endlich zur eigenen Production hinlänglichen Stoff darbietet. Jedes Lesebuch aber, selbst das trefflichste, ist denn doch nur eine Sammlung scheintodter Gedanken und Ideen, die erst durch den Zauberspruch des Lehrers in's Leben zurückgerufen und zur Belebung fremder Geister geweckt werden. Eine Beschwörungsformel zu finden, die das vermag, thut noth, zumal eine solche Beschwörungsformel, kraft welcher die in einem derartigen Buche schlummernden Geister, die gar vielfältige Gestalten anzunehmen fähig sind, gerade in jener Form erscheinen, in der sie auf das jugend-

liche Gemüth der Schüler am wohlthätigsten einwirken können. Das aber eben ist so schwer und ist nur demjenigen Lehrer möglich, der mit der innigsten Durchdringung seines Lehrstoffes und mit der genauesten Kenntniss seiner Schüler ein vollkommen klares Bewusstsein seines Zweckes, glücklichen pädagogischen Tact und praktische Anstelligkeit verbindet. In anderen Disciplinen lässt der Lehrstoff quantitativ und qualitativ nach den verschiedenen Altersstufen der Schüler sich abgränzen und auf eine bestimmte Summe zurückführen, die diese innerhalb einer gewissen Frist sich anzueignen haben, auch findet der Lehrer strengwissenschaftlicher Doctrinen leichter Mittel, den Umrissen, die seine Ahnung des richtigen ihm andeutet, anderswoher Körper und Gestaltung zu verleihen, während der Lehrer der deutschen Sprache gerade im wichtigsten Augenblicke seiner Wirksamkeit auf sich allein beschränkt bleibt, das Was und Wie nach eigener Beurtheilung sich vorschreiben und, trotz eines Ueberflusses an einschlägigen Hilfsbüchern aller Art, dasjenige, dessen er im geltenden Momente bedarf, dennoch bis in's kleinste Detail erst selbst sich schaffen muss, und zwar in der Voraussicht, zur selben Frist in jedem der nachfolgenden Lehrcurse, anderen Schülern gegenüber, wieder in die gleiche Nothwendigkeit sich versetzt fühlen zu müssen.

Es dürfte daher kein unwillkommener Beitrag zur Methodik des Unterrichtes in einem Fache sein, dem in dem neuen Lehrplane mit vollem Recht eine so grosse Wichtigkeit beigelegt wird (nachdem es bisher auf den österreichischen Gymnasien nie als förmliche Disciplin, sondern nur nebenher als Anhängsel oder Lückenbüsser betrieben worden), wenn einzelne mit demselben betraute Gymnasiallehrer ihre Ansichten über diesen Theil ihres Wirkungskreises in diesen Blättern mittheilen, und zur Kenntniss bringen wollten, auf welche Weise sie ihren Schülern in dem oben näher bezeichneten Zeitabschnitte den schwierigen Uebergang aus dem grammatischen Gebiete durch das stylistische in das ästhetische mit Erfolg zu erleichtern bemüht seien.

Wohl wissend, wie wesentlich verschieden das productive Talent vom pädagogischen ist, und durch die Erfahrung belehrt, dass selbst bedeutende Dichter oft ganz unbedeutende Aesthetiker, ausgezeichnete Schriftsteller völlig unbrauchbare Lehrer und wahrhaft geniale Köpfe mitunter — wie Goethe sagt — „Knöpfe sind,

die nicht recht knöpfen" — habe ich, während meiner mehr als zwölfjährigen Thätigkeit im öffentlichen und meiner mehr als fünfundzwanzigjährigen im Privat-Lehrfache, stets streng über mich gewacht und es mir zur Aufgabe gestellt, genau zu beobachten, wie viel ich von dem Stück Poet, das an mir ist, auf dem Katheder und am Lehrtische brauchen könne. Mit gewissenhafter Zurückhaltung habe ich demselben nie und nirgend erlaubt, sich geltend zu machen, als eben nur dort, wo es sich darum handelte, zu wecken und anzuregen, um jugendlichen Gemüthern so viel Interesse für einen Gegenstand einzuflössen, dass sie an demselben, weil er ihnen Herz und Phantasie erwärmt, auch ihren Verstand willig betheiligen. Auf diese Weise wusste ich manchen für die Lectüre der alten Classiker zu begeistern, die bisher den Gymnasialschülern leider! nur allzuhäufig zum Ekel ward; auf diese Weise gelang es mir, viele, die da wähnten, sie hätten, weil deutsch geboren, die Kenntniss der deutschen Sprache und Literatur mit der Muttermilch eingesogen, davon zu überzeugen, wie viel dazu gehöre, ein classisches deutsches Lesestück ganz in sich aufzunehmen und zu verstehen, und wie man erst es liebgewinne, wenn man es ganz versteht, und sie dahin zu bringen, dass sie deutsche Meisterwerke verstehen wollten, um sie lieb zu gewinnen. Ich erlaube mir daher in dieser Zeitschrift meine Ansichten über eine Methode niederzulegen, deren ich, während meiner vieljährigen Praxis im Unterrichtsfache stets mit gutem Erfolge mich bedient habe, um den Geschmack junger Leute zu bilden, sie zum sprachlichen und ästhetischen Verständnisse deutscher Musterstücke anzueifern und ihren Trieb zur Reproduction und mitunter selbst zur Production zu wekken. Wenngleich dieselbe dem Zwecke nach nichts neues und eigenthümliches enthält, sondern nur eben das, was anderwärts schon seit lange plan- und regelmässig getrieben worden ist, während es auf den österreichischen Gymnasien erst jetzt zur Geltung kommen soll: so hat sie doch, hinsichtlich der Mittel, eine individuellere Färbung, die ich ohne Unbescheidenheit als mir angehörig bezeichnen kann. Eine angenehme Befriedigung liegt für den Verfasser dieses Aufsatzes jedenfalls darin, dass sowohl die theoretischen Andeutungen, die er in den folgenden Zeilen gibt, als die praktischen Beispiele, an denen er dieselben, nach Maſsgabe des Raumes, in ihrer Anwendung zu zeigen gedenkt, obwohl aus

einer Zeit herrührend, wo an eine Aenderung des bis zum Jahre 1848 giltigen Schulplanes noch nicht im entferntesten gedacht wurde, dennoch mit der, im Anhange des neuen Organisationsentwurfes gegebenen Instruction so genau übereinstimmen, dass sie, um selbst dem Wortlaute nach demselben zu entsprechen, nicht einmal einer veränderten Fassung zu bedürfen schienen.

Der Lehrer der deutschen Sprache soll zu dem oben erwähnten Behufe seinen Vortrag an ein in den Händen der Schüler befindliches Lesebuch anknüpfen. Es ist aber durchaus nicht gleichgiltig, was für ein Lesestück er wählt, wenn auch sämmtliche in einem solchen Buche enthaltene Stücke durch Inhalt und Form des Platzes würdig sind, den sie einnehmen. Die Wahl ist nach bestimmten Principien zu treffen, sie muss einen leitenden Faden festhalten, sie muss die Tragweite des Fassungsvermögens der Mehrzahl, ich möchte sagen, die geistige Temperatur der Schule, wohl berücksichtigen, sie muss gleichzeitig vor- und zurücklangen und nachholend weiter führen, sie muss zunächst auf solche Gegenstände gerichtet sein, welche durch ansprechenden Wechsel fesseln, ohne zu zerstreuen, und den Gedankenkreis der Schüler erweitern, ohne sie haltloser Abschweifung preiszugeben. Die Instruction schlägt hierzu besonders die Berücksichtigung des Lehrstoffes vor, der den Schülern in den übrigen Lehrfächern zugeführt wird. Dass ein solches harmonisches Ineinandergreifen nicht nur erspriesslich, sondern unerlässlich sei, wird niemand läugnen wollen; allein jeder Unterricht, mithin auch der in der deutschen Sprache, ist, wenngleich es ihm frommt, an andere Fächer sich anzulehnen und verwandtes aus denselben in sich aufzunehmen, doch in gewisser Hinsicht wieder sich Selbstzweck. Man treibt deutsche Lectüre und Stylistik nicht, um Geschichte, Naturlehre, Erdbeschreibung u. s. w. besser sich anzueignen, so wenig, als man diese ausschliesslich desshalb betreibt, um sie zur Commentirung deutscher Classiker oder zu deutschen Aufsatz-Themen zu verwenden, sondern man liest und schreibt deutsch, um die deutsche Sprache an der Wurzel zu fassen, um an dem Geiste der vaterländischen Literatur sich heranzubilden, um in der Sprache des Vaterlandes denken, empfinden und seinen Gedanken und Empfindungen das entsprechende Wort leihen zu lernen. So vortheilhaft es daher auch ist, andere Doctrinen zu diesem Zwecke mit einzubeziehen, so muss die eigentliche Entwicke-

lung zunächst doch von innen ausgehen, und hierbei hilft nur eine zweckmässige Wahl der Lesestücke. Sämmtliche Vorträge der übrigen Lehrer fortwährend in solcher Evidenz sich zu erhalten, dass man stets zur rechten Zeit nur eben die dahin einschlägigen Lesestücke wähle, ist kaum möglich, da, abgesehen von zufälligem Zurückbleiben oder Voraneilen, das trotz des genauesten Einverständnisses unter den Lehrern nicht zu vermeiden ist, eine so sclavische Abhängigkeit nur hemmend einwirken könnte. Man ziehe sich daher, in dieser Hinsicht, die Gränzen nicht zu enge, ohne jedoch auf den Vortheil, der aus solcher Rücksichtsnahme unbezweifelt erwächst, leichtfertig zu verzichten. Insoferne aber der Schüler nicht nur in der Schule, sondern auch im Leben wurzelt, gibt es noch andere Momente, die unwandelbarer bestehen und die desshalb für die geistige Entwickelung durch deutsche Lectüre jederzeit willkommene Anhaltspuncte darbieten. Zu diesen zähle ich gewisse, im Leben jedes Menschen immer wiederkehrende Zeitabschnitte, Naturerscheinungen, Feste, Wendepuncte, Ideen, Erinnerungen an Personen und Thatsachen, Anschauungen, Erfahrungen u. s. w., die gewiss alle einem oder dem anderen unserer Classiker zum Gegenstande gedient haben und eben so gewiss in jedem guten Lesebuche ihre Repräsentation finden. Solcher unmittelbar an das Leben selbst sich anschmiegender Lesestücke habe ich stets mit Glück mich bemächtiget. Ihr Inhalt liegt den jungen Leuten am nächsten: sie freuen sich, dasjenige klar und schön ausgesprochen zu hören, was bisher nur wie eine Ahnung in ihrem Inneren anklang; sie nehmen das gelesene in's Leben mit hinüber; sie eignen sich es bleibend an; so oft die gleiche Gelegenheit wiederkehrt, so oft tritt auch die Erinnerung an das einmal aufgenommene mit frischer Lebhaftigkeit wieder vor ihre Seele; sie fühlen sich angeregt, ihre eigenen Gedanken und Empfindungen mit jenem in Vergleich zu stellen und denselben Gestalt und Ausdruck zu verleihen; sie gewinnen dadurch in rein menschlicher Beziehung für die wichtigsten Fragen und Vorkömmnisse einen unveränderlichen Mafsstab, an dem sie bis in die spätesten Jahre des Lebens ihre Verstandes- und Herzensbildung prüfend messen können.

Die Wahl solcher Lesestücke unterliegt keiner Schwierigkeit; sie ist gewissermassen gegeben, einerseits von aussen, andererseits von innen. Das Natur- und Familienleben, die

bürgerliche und kirchliche Gliederung des Jahres, das weitere wie das engere Vaterland, die Geschichte der Vorzeit wie die Tagesgeschichte etc., bieten von aussen Stoff in Fülle dar, und überdiess so bequem, dass es nur geringer Mühe bedarf, um, mittels der Gedanken-Association und Parallelisirung, einen leitenden Faden festzuhalten. Was ich als inneren Anlass bezeichnen möchte, hängt zunächst von dem Charakter der Schüler ab, theils als dem allgemeinen der Jugend überhaupt, theils als dem besonderen einzelner Individuen. Das ganze Gebiet der Gefühlswelt, alle Licht- und Schattenseiten des menschlichen Herzens, Grossthat und Verbrechen als Beispiele zur Nachahmung oder zur Warnung, Winke für's praktische Leben, Religion, Patriotismus, Humanität u. s. w., sind die unerschöpften und unerschöpflichen Stoffe, die hier, von den verschiedenartigsten Schriftstellern verschieden aufgefasst und behandelt, dem Lehrer nicht nur zum inhaltreichen Substrate für sein specielles Fach, sondern nebstbei auch zu einem trefflichen Erziehungsmittel dienen, durch dessen weise Benützung er seinen Collegen in die Hände arbeiten und über die Schule hinaus für Haus und Leben wirken kann.

Hat in diesem Sinne der Lehrer seine Wahl nach einem gewissen Plane im allgemeinen geregelt, so richte er bei den einzelnen Lesestücken sein Augenmerk auf das besondere Nichts ist anregender zur Schärfung der Urtheilskraft, zur Verfeinerung des Geschmackes und zur Erweiterung des Gedankenkreises, und nichts zugleich in stylistischer Hinsicht erspriesslicher und fördersamer, als die Zusammenstellung verschiedenartiger Behandlungen gleichartiger, ähnlicher, oder wenigstens durch Ideen-Association zu einander in Beziehung tretender Stoffe. Man suche daher für das Thema, das nach dem Entwurfe, den man sich gebildet hat, an die Reihe kommt, einen poetischen und einen Prosa-Aufsatz. Dass in beiden Aufsätzen der Grundgedanke nicht genau derselbe und auch die Gränzlinie zwischen Poesie und Prosa nicht gerade haarscharf gezogen zu sein brauche, was die Wahl um vieles erschweren würde, geht schon aus dem oben gesagten hervor, auch würde diess, bei strenger Consequenz, nicht eben von Vortheile sein. Es genügt, wenn beide Aufsätze nur einen wesentlichen Be-

rührungspunct, so zu sagen, nur gleiches Schlagwort haben und die beiden stylistischen Hauptdarstellungsarten, Poesie und Prosa, der Form nach vertreten. Eben in der Auffindung der näheren oder entfernteren Inhalts- oder Formverwandtschaft, wie hinwieder des mehr oder minder ausgeprägten Unterschiedes, findet der Scharfsinn der Schüler eine angemessene Uebung. Der poetische Aufsatz wäre, meines Erachtens, vorauszuschicken, da Poesie schneller und lebhafter anspricht, und ein Gegenstand, für den einmal die Phantasie ein Interesse gewonnen hat, auch vom Verstande williger festgehalten wird, während die Phantasie für das, was früher der Verstand vor ihr zergliedert hat, gar leicht sich abgeschwächt fühlt. Dass man gleich bei Vornahme des poetischen Lesestückes den Schülern im voraus angebe, was für ein Prosa-Aufsatz demselben werde angereihet werden, dürfte, wenigstens anfangs, nicht zu rathen sein, weil sie, bei dem der Jugend angeborenen Drange, aus Ungeduld vorzugreifen, leicht sich veranlasst fühlen könnten, das flüchtig vorausgelesene in den laufenden Vortrag hineinzutragen und durch unzeitige Vermengung verschiedener Darstellungsweisen in der klaren Auffassung beider sich zu verwirren. Späterhin, wenn sie in diese Methode schon gehörig eingeschult sind und man von ihnen voraussetzen kann, dass sie durch cursorische Privatlectüre mit dem Gesammtinhalte ihres Lesebuches schon einigermassen sich vertraut gemacht haben, mag es von Vortheile sein, sie selbst irgend einen Prosa-Aufsatz, als dem eben exponirten poetischen sinnverwandt, zur Lectüre vorschlagen zu lassen. Ueberhaupt versäume man, wie nirgend, so auch hier nie die günstige Gelegenheit, die geistige Selbstthätigkeit der Schüler anzuregen.

Ist man über die Wahl der Lesestücke einig, die man in parallelisirender Weise seinen Schülern vorführen will, so handelt es sich zunächst um die Art der Erläuterung. Nichts ist unerspriesslicher, ja schädlicher beim Unterricht, als Halbheit und Unentschiedenheit; nur was der Schüler ganz verstanden, was er vollkommen in sich aufgenommen und von dem ihm bezeichneten Gesichtspuncte aus zum völlig klaren Bewusstsein sich gebracht hat, kann er sein wahres Eigenthum, seine geistige Errungenschaft nennen. Und dass jedes Lesestück dazu ihm werde, dafür hat der Lehrer Sorge zu tragen. Um aber diess zu können, muss dieser seinen Zweck klar vor Augen haben, der, wie ich oben wiederholt

ihn angedeutet habe, auf diesem Uebergange aus der niederern Lehrstufe in die höhere ein ziemlich vielseitiger ist. Er muss das Lesestück, das er seinen Schülern zu exponiren hat, vor allem selbst genau kennen; er muss nicht nur über den Hauptgedanken und den Ideengang desselben mit sich im reinen sein, sondern auch alle Einzelnheiten in ihrer Beziehung zum Organismus des Ganzen genau erfasst und alles, was in irgend einer Hinsicht zu einer Frage oder Erörterung Anlass geben könnte, so reiflich erwogen haben, dass er nicht nöthig hat, zu einem jener gewissenlosen Auskunftsmittel seine Zuflucht zu nehmen, deren bisweilen leichtfertige oder bequeme Commentatoren sich bedienen, indem sie über ganz gewöhnliche Dinge in einen Schwall von hochtrabenden Worten sich ergiessen, um über wirkliche Schwierigkeiten leichten Kaufes hinwegschlüpfen zu können.

In manchen Fällen dürfte eine kurze vorbereitende, zum Interesse für das zum Vortrage gelangende Lesestück anregende Einleitung, zweckmässig sein, die zugleich die nöthigsten Notizen über das Leben und die Schriften des Verfassers enthalten mag. Das Lesestück selbst muss das erste Mal nothwendiger Weise vom Lehrer selbst, und zwar nicht nur richtig und verständlich, sondern auch schön und musterhaft gelesen werden, sowohl des Verständnisses, als des Beispieles halber.

Enthält das Lesestück nichts, was entweder voraussichtlich, oder nach der Wahrnehmung, die der Lehrer während des Vorlesens gemacht hat, den Schülern bezüglich der allgemeinen Auffassung unverständlich geblieben sein dürfte, so kann sogleich zur ästhetischen Exegese geschritten werden. Im entgegengesetzten Falle wäre es am besten, die kleinen Steine des Anstosses, die den Schülern das Mitfolgen erschweren könnten, schon vorläufig durch eine kurze Bemerkung oder Erläuterung rasch und geschickt aus dem Wege zu räumen, damit, wie das bezeichnete Wort oder die erwähnte Stelle eintrifft, sie sogleich an das kürzlich gehörte erinnert sich zurecht finden, ungefähr, wie der Musiker Schlüssel und Tonart vorzeichnet, damit der Spieler im Vortrage darauf achte. Wo der Zusammenhang dem Verständnisse nachhilft und den Sinn einzelner Ausdrücke oder Wendungen ahnen lässt, erhebe der Lehrer nachträglich das halb erfasste oder geahnte zur Klarheit und Gewissheit. Beim Vortrage von Prosa-Stücken kann eine blosse

Wort-, wohl auch eine ganz kurze Sacherklärung unmittelbar nach dem Wort oder der Sache, mit veränderter Stimme, wie in der Klammer, beigefügt werden.

Die ästhetische Exegese hat es zunächst mit der Heraushebung des Hauptgedankens, der Idee, zu thun. Hierauf folgt die Nachweisung der Gedankenfolge, die Herstellung der Uebergänge, die Zusammenfassung aller Einzelnheiten zur harmonischen Einheit, damit das gelesene Gedicht in voller Uebersichtlichkeit und Klarheit vor den Schülern so frisch und lebendig dastehe, als wenn es vor ihren Augen aus dem Gemüthe des Dichters entsprungen wäre. Es muss ihnen gezeigt werden, wie aus dem Saamenkorne der Idee die Pflanze der Dichtung emporwuchs, wie sie Augen und Blätter angesetzt, wie sie Knospen getrieben, wie sie allmählich zur duftigen Blüte sich entfaltet hat. Auf die Persönlichkeit des Dichters, auf Orts- und Zeitverhältnisse, unter deren Einfluss er gedichtet hat, ist, nach Umständen, hinzudeuten. Die zweckmässige Vertheilung des Stoffes, die glückliche Wahl des Einzelausdruckes, die Naturgemässheit und innere Bedingtheit gewisser Redewendungen und Figuren, die eigenthümliche Kraft der Tropen, der Unterschied der poetischen Verbindungsweise von der prosaischen u. s. w. soll fruchtbringend erörtert und auf das, anderwärts unfruchtbare, Gebiet der Theorie übertragen werden. Dort, wo die Ideenverbindung selbst es aufdrängt, bekannte oder kennenswerthe Parallelstellen anzuführen, wird, wenn es ohne Zwang und mit dem gehörigen Mafse geschieht, eben so passend sein, als die vergleichende Erwähnung etwa vorhandener Varianten. Metrik und Rhythmik kommt zu berücksichtigen. Diess alles, so wie eine treffende Charakteristik des Grundtones und der Färbung des Aufsatzes, eine kurze, aber wohlbegründete Kritik, d. i. eine unparteiische, aber anständig gehaltene Entwickelung der Licht- und Schattenseiten desselben, die ästhetische Classificirung des Gedichtes u. s. w. bietet dem Lehrer überreiche Gelegenheit dar, auf die Fassungsgabe, auf Phantasie, Gemüth und Verstand, auf den Geschmack, auf die Erweiterung des eigenen Gedankenkreises und auf die Anregung des Reproductions-, ja auch des Productions-Talentes seiner Schüler einzuwirken.

An die ästhetische Exegese ist die sprachliche Interpretation anzureihen, behufs welcher das Lesestück absatzweise von einzelnen Schülern wiederholt wird, wobei die Rand-

bezifferung des Textes (nach der Versezahl in poetischen, nach der Zeilenzahl in prosaischen Aufsätzen), wie selbe in den meisten Lesebüchern stattfindet, zur schnellen Auffindung der Stellen und Wörter, die einer Erläuterung bedürfen, gute Dienste leistet. Hier ist es die Aufgabe des Lehrers, mit Mafs zurückzugreifen und nachzuholen; am besten geschieht diess durch Befragung der Schüler selbst. Nichts, was die einzelnen Theile der Grammatik und Stylistik angeht, darf hier unerörtert bleiben; auf wirkliche Verstösse ist, ohne Schonung der Autorität, aber mit discreter Rücksicht für den Verfasser, hinzudeuten, dessen Aufsatz im ganzen doch als Musterstück in's Lesebuch aufgenommen ist; absichtliche Abnormitäten sind durch Hinweisung auf gewichtigere Gründe zu rechtfertigen; alles was auf Etymologie, Sprachentwickelung, Dialektologie (namentlich des engeren Vaterlandes) Bezug hat, findet hier seinen Platz; der Unterschied zwischen poetischer und prosaischer Ausdrucksweise ist deutlich hervorzuheben u. s. w. Uebrigens hüte der Lehrer sich wohl vor ungehörigen Abschweifungen. Ein Zuviel ist hier, wie überall, vom Uebel; was nicht nützt, das schadet. Spitzfindiges, wohl gar willkürlich tändelndes Etymologisiren, leichtfertiges Abspringen auf fernliegende Allotria, selbstgefälliges Prunken mit Vielwisserei und Belesenheit u. drgl., zerstreut und lenkt ab von dem Gegenstand, auf den die Schüler ihre ganze Aufmerksamkeit concentriren sollten. In der Regel lasse der Lehrer über nichts sich aus, wozu der Context nicht das Schlagwort namentlich liefert; nur ausnahmsweise mag er zuweilen, wo die Ideenverbindung es aufdringlich nahe rückt, nebenbei etwas bemerken oder erörtern, was zu wissen den Schülern frommt, und wofür ein anderes Mal kaum wieder eine eben so günstige Gelegenheit sich darbieten dürfte.

Nachdem nun das poetische Stück nach allen Seiten hin dergestalt erläutert worden ist, dass es als vollkommen erfasst und verstanden betrachtet werden kann, wird es zum Schlusse von einem Schüler, der im Vortrage schon geübter ist, oder nöthigenfalls vom Lehrer selbst, noch einmal vorgelesen.

In der nächsten Lehrstunde kommt das prosaische Lesestück an die Reihe. Die kurze Hervorhebung des Anknüpfungspunctes, den dasselbe mit dem vorausgeschickten poetischen Aufsatze gemein hat, gibt Anlass zu einer vorbereitenden, das Interesse der Schüler anregenden Einleitung, die zugleich als ungesuchter und

natürlicher Uebergang dienen kann. Kurze Bemerkungen über das Leben und schriftstellerische Wirken des Verfassers sollen auch hier nicht fehlen; sie werden, wenn es beim literar-historischen Unterricht im Obergymnasium sich darum handelt, von den Schülern die denselben bekannt gewordenen Schriftsteller gruppenweise zusammenfassen zu lassen, gute Dienste leisten. Die ästhetische Exegese ist auf gleiche Weise, wie bei dem poetischen Aufsatze vorzunehmen und überdiess noch auf die vergleichende Auseinandersetzung des Unterschiedes zwischen Prosa und Poesie, wo dieser im Lesestücke wirklich entschieden hervortritt, auszudehnen. Die sprachliche Interpretation hat eben so genau zu geschehen, wie bei der poetischen Lectüre, in stylistischer Beziehung vielleicht noch genauer, weil die ungebundene Rede mehr Gelegenheit darbietet, als die gebundene, um die verschiedenen Ausdrucksformen einzuüben; auch öffnet sich hier einer zweckmässigen, an die übrigen Lehrfächer sich anlehnenden Sacherklärung in der Regel ein weiteres Feld.

Wenn nun solchergestalt die Schüler beiderlei Aufsätze vollkommen sich angeeignet haben, so ist es an der Zeit, die einzelnen Resultate dieser Doppellectüre in eine Summe zusammenzufassen. Diess geschieht durch parallelisirende Vergleichung. Man untersuche, ob die Hauptgedanken in beiden Aufsätzen gleich seien oder nicht; wenn diess der Fall, worin es liege, dass derselbe dort zur poetischen Idee sich erhoben, hier lediglich die Darstellung in Prosa gefordert habe, und wodurch er eigentlich als poetischer sich charakterisire; wenn diess nicht der Fall, wie der Hauptgedanke des Gedichtes von dem des Prosastückes sich unterscheide, welche Stelle jener in diesem eingenommen habe und wie, des veränderten Gesichtspunctes halber, auch die Gliederung und Folge der Nebengedanken entweder theilweise oder gänzlich eine andere geworden sei. Man kann diese Untersuchung auch den Schülern selbst zur Aufgabe stellen und durch leitende Zwischenfragen sie zur richtigen Beurtheilung führen, was um so fruchtbringender sein wird, da es die geistige Selbstthätigkeit anregt. Wollte der Lehrer allenfalls noch vom speciellen auf das generische, von der Art auf die Gattung einen Schluss ziehen, und da, wo Gelegenheit vorhanden ist, angeben, wie in den beiden Aufsätzen auch der verschiedene Charakter der Zeit, der sie angehören, sich abspiegelt, so würde er da-

durch ganz zweckmässig einer späteren Lehrstufe vorarbeiten. Dass diess alles jedoch nur im Vorübergehen, mit wenigen Zügen kurz und bündig, zu geschehen habe, versteht sich von selbst. Gedrängtheit und Kürze bei vollster Klarheit thut hier vor allem noth; was nicht zur Sache gehört, ist nachtheilig; Weitschweifigkeit führt vom Ziel ab, Schönrednerei ermüdet.

Zum Schluss übrigens noch eines. Wenn die Schüler auf diese Weise in den Gedankenkreis, der die Umfangslinie solcher zwei Aufsätze bildet, gehörig eingeführt worden sind, so darf man sich für überzeugt halten, dass sie nicht nur in Bezug auf das Thema, das jenen Lesestücken zu Grunde liegt, sondern auch überhaupt, einen namhaften Zuwachs an Denk-, Sprach- und Bildungsstoffe gewonnen haben. Man lasse sie daher diesen Vorrath nicht ungenutzt zurücklegen, sondern verhalte sie vielmehr alsogleich dazu, dass sie denselben, nach Mafsgabe ihrer Fähigkeiten wieder verarbeiten. Den schwächeren kann er zur Reproduction dienen; den talentvolleren gebe man einen anderen Standpunct an, von dem aus sie das vielfach erörterte Thema fassen und freithätig umgestalten können, was der nächste Schritt zur eigenen Production ist. Solchergestalt kann man gewiss sein, entsprechende Früchte zu erzielen: denn was dem minder fähigen, der noch nicht auf eigenen Beinen zu stehen vermag, zur stützenden Lehne dient, das wird dem begabteren zur zügelnden Schranke, die ihn hindert, über das Ziel hinauszuschweifen, und ihn nöthiget, seine Gedanken in bestimmter Richtung zu concentriren.

Aus dem gesagten geht hervor, dass, nach der Ansicht des Ref., der Unterricht in der deutschen Sprache auf dem Uebergangspuncte aus dem Unter- in das Obergymnasium zuvörderst auf der gehörigen Behandlung der Lectüre zu beruhen scheint. Die ästhetische Exegese bleibt jedenfalls die Hauptaufgabe; sie kann nicht sorgfältig und umfassend genug vorgenommen werden. Man könnte zwar einwenden, dass diess zu weit führe und zu viel Zeit in Anspruch nehme, somit nur eine allzugeringe Anzahl von Lesestücken im Laufe eines Lehrcurses auf diese Weise erklärt werden könne; allein hier mehr als irgendwo, gilt die alte Sentenz: „*Non multa, sed multum.*“ Besser wenig und gründlich, als viel, aber oberflächlich! Das längere Verweilen bei den ersten Lesestücken,

die man mit den Schülern durchnimmt, kommt allen nachfolgenden zu gute; der scheinbare Aufenthalt wird zum thatsächlichen Vorsprunge. Der grösste Gewinn aber besteht darin, dass die Schüler lernen, wie sie zu lesen haben; dass sie jene Pietät sich aneignen, die selbst das kleinste Stück des Lesebuches nicht als Lückenbüsser betrachtet, sondern sich Mühe gibt, dasjenige daraus zu entwickeln, was es bei tieferem Verständnisse wirklich abwirft; dass sie nach jeder Lesung ein Resultat aufweisen und ohne Mühe und Selbsttäuschung nachrechnen können, um wie viel sie durch dieselbe ihren Geschmack verfeinert, ihr ästhetisches Urtheil geschärft, ihre Sprachkenntniss bereichert, ihre stylistische Fertigkeit gefördert, mit einem Worte, wie viel sie für ihre humanistische Gesammtbildung gewonnen haben. — Ein zweiter Einwurf besteht darin, dass man sagt: „jede solche Exegese sei am Ende doch nur eine subjective; wer könne wissen ob dasjenige, was der Lehrer in irgend einem Lesestücke findet, nicht himmelweit von dem verschieden sei, was der Verfasser des Aufsatzes ursprünglich dabei gedacht und empfunden hat; man lehre dadurch die Schüler nur, fremden Ideen beliebige Auslegungen unterschieben; man verfalle damit in den Fehler so vieler Commentatoren, die aus den Zeilen des Schriftstellers nur allzuoft einen Sinn herausklügeln, an den derselbe nicht im entferntesten gedacht hat.“ Dass hier von keinem „*jurare in verba magistri*“ die Rede sein dürfe, versteht sich von selbst; die eigene Ansicht des Schülers — und diese zu erfahren, sei eine besondere Sorge des Lehrers, — ist, insofern sie guten Grund hat, mit der des letzteren gleichberechtiget. Eine unumstössliche Norm lässt sich in dieser Beziehung nicht feststellen. Die individuelle Ansicht des Schriftstellers mit Sicherheit zu treffen, ist freilich nicht immer möglich; es genügt, nichts zu sagen, wozu er nicht Anlass gegeben hat. Das Genie trifft weiter, als es zu zielen sich bewusst ist; es gibt mehr zu gewinnen, als es eingesetzt hat. — Was die grammatische Interpretation betrifft, so ist sie nothwendig, aber durchaus nicht die Hauptsache. Lieber möge sie auf das unerlässlichste sich beschränken, als in langweilige, geisttödtende Kleinigkeitskrämerei ausarten, am allerwenigsten aber zur behaglichen, schulmeisterischen Regelabhaspelung sich verflachen, die den zweifachen Nachtheil hat, für's erste, dass sie nichts haften lässt, für's zweite, dass sie den jugendlichen Geist an-

ekelt und abstumpft. Die Methode sei, so viel wie möglich, erotematisch und nur dort, wo der Lehrer durch den Fluss der Rede zu wirken sicher ist, akroamatisch.

Diess festgehalten, lege ich, was die Wahl der Lesestücke betrifft, nur Gewicht auf die Anknüpfung an's Leben, und zwar aus den oben weitläufiger erörterten Gründen. Die Zusammenstellung von Poesie und Prosa halte ich zwar für nützlich, aber keineswegs für ein Hauptmoment, zumal da reine Gegensätze aus beiderlei Darstellungsarten nicht so leicht, als man glaubt, zu finden sein dürften. Mein Absehen ist hiebei zumeist auf den formellen Unterschied, auf erfrischende Abwechslung und vor allem auf ergiebige Zufuhr verwandter Ideen gerichtet.

Ich glaube daher dasjenige, was ich beabsichtige, mit genügender Klarheit zusammenfassen zu können in die Worte: „Anknüpfung der ästhetisch-sprachlichen Erläuterung deutscher Lesestücke an das Leben selbst, wo möglich in parallelisirender Zusammenstellung von Poesie und Prosa."

Weit entfernt, diese Methode, die ich vielfach bewährt gefunden habe, für eine originelle ausgeben zu wollen, halte ich vielmehr sie für so natürlich, dass ich glaube, jeder Lehrer müsse mit der Zeit selbst darauf verfallen; auch habe ich in den hierher gehörigen Lehr-, Hilfs- und Lesebüchern mehrfache Winke wahrgenommen, die auf eine solche, oder wenigstens auf eine ähnliche Behandlungsart hindeuten. Auf welche Weise ich diese Bemerkungen in Zusammenhang gebracht und zu consequenter Förderung eines, wie ich glaube, mir vollkommen klaren Zweckes benutzt habe, ist im obigen theoretisch entwickelt. Als praktischen Beleg werde ich, insoweit die Gränzen dieser Zeitschrift es mir gestatten, in einem der nächsten Hefte aus einer längst zum Drucke vorbereiteten Sammlung in diesem Sinne bearbeiteter deutscher Lesestücke ein oder das andere Beispiel mitzutheilen mir erlauben.

Wien, im März 1850. J. G. Seidl.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Lehrbuch der Geometrie. Erstes Heft: die Planimetrie. Von Dr. L. Brisker. Wien, 1849. Beck's Universitäts-Buchhandlung. XII und 69 S. 8. (54 kr. C. M.)

Lehrbuch der Algebra für den ersten Unterricht. Von Dr. L. Brisker. Wien, 1850. Beck's Universitäts-Buchhandlung. X und 119 S. 8. (48 kr. C. M.)

(Beide Schriften führen auch den allgemeinen Titel: „Lehrbuch der Mathematik für Gymnasien und Realschulen.")

Der Verf. spricht sich in den Vorreden zu den beiden vorliegenden Schriften ausführlich über die Mathematik „als geistesentwickelnden Gegenstand" aus. Wenn man der Tendenz, welche sich darin kund gibt, im allgemeinen seine Beistimmung nicht versagen kann, so lässt sich doch aus der Polemik des Vfs. gegen die bisherigen Ansichten von dem Werthe der Mathematik und gegen die bisher bei ihrem Unterrichte befolgte Methode nicht wohl ersehen, welchen eigenthümlichen Vorzug der Vf. seiner Bearbeitung zu geben beabsichtigte; denn jene Polemik ruht auf einer theilweise oder ganz unrichtigen Voraussetzung über den bisherigen Stand der Sache. So wenig es wahr ist, dass „die sinnigen Griechen die Mathematik grösstentheils nur als Mafsstab für den berechnenden Verstand behandelten" (Algebra S. V.) — wer kennt nicht, um anderes unberührt zu lassen, die hohe Achtung der Pythagoräer und Platons vor der Mathematik? — so wenig und noch viel weniger ist die Behauptung gegründet, in der neueren Zeit, nachdem die mathematischen Wissenschaften einen so hohen Aufschwung genommen, sei man gewöhnt, „sie für eine, bloss die Tagesgeschäfte fördernde Materie anzusehen, und die Pädagogik glaube genug gethan zu haben, wenn sie auch diese Materie in reicherem Maasse ihrer Pflanzschule zuführe, und Früchte für die Aussenwelt erzeuge, bei denen

auch von dieser Seite nichts zu wünschen übrig bliebe" (a. a. O. S. VI.). Wer mit dem Entwickelungsgange, welchen der höhere Unterricht im gegenwärtigen Jahrhundert genommen hat, auch nur oberflächlich bekannt ist, der kann in den Worten des Vfs. — vielleicht die Ansicht einiger Lehrer — aber gewiss nicht die wissenschaftlichen oder pädagogischen Tendenzen der Gegenwart bezeichnet finden; von diesen gilt im allgemeinen gerade das Gegentheil dessen, was der Vf. behauptet. Die bedeutendsten Pädagogen haben den Werth, den die Mathematik für allgemeine Geistesbildung hat, in ein helles Licht gestellt; in die Gymnasien, für welche die Beschäftigung mit den classischen Sprachen und ihrer Literatur fast das ausschliessliche Bildungselement war, hat sich die Mathematik Eingang und allmähliche Anerkennung ihrer Gleichberechtigung mit den sprachlich historischen Studien verschafft, nicht auf den Grund ihres äusseren Nutzens, sondern ihres bildenden Einflusses; Schulmänner, welche, überzeugt von dem unersetzlichen Werthe classischer Studien für eine allgemeine humane Bildung, den Naturwissenschaften kaum einen bescheidenen und beschränkten Raum auf Gymnasien zugestehen wollen, pflegen doch den Werth der Mathematik als Bildungselement zweifellos und uneingeschränkt anzuerkennen; von Jahr zu Jahre erscheint eine grosse Zahl von Lehr- und Uebungsbüchern für Mathematik, welche, ohne eine Förderung der Wissenschaft als solcher zu beanspruchen, in Anordnung, Darstellung, Auswahl des Lehrstoffes u. s. f. der Methode des Unterrichtes auf mehr oder weniger verschiedene Weise zu dienen beabsichtigen. Diesen allbekannten Thatsachen gegenüber muss man sich wundern, wenn man den Vf. mit Gegnern streiten sieht, die fast gar nicht vorhanden sind; es wäre erwünschter gewesen, wenn er, statt sich im allgemeinen über den Werth der Mathematik für geistige Bildung auszusprechen, die Gesichtspunkte, welche ihm für seine Bearbeitung mafsgebend waren, genauer bezeichnet hätte. „Einfachheit und leichte Uebersicht der einzelnen aufgenommenen Materien (so sagt in dieser Hinsicht der Vf. a. a O. S. VIII), von der Art, dass dieselben mit gehöriger Beachtung jedes speciellen Falles leicht auch dafür können eingerichtet werden; aber auch, nur in ihrer allgemeinen Form an einander gereiht, schon einen Bau von einiger Fertigkeit geben, schienen mir die Grundzüge eines ersten Unterrichtes nicht nur in der Mathematik, sondern in jedem Lehrgegenstande zu sein."

Ohne diesen Satz in der hier beanspruchten Allgemeinheit unterschieben zu wollen, kann ihn Ref. doch unbedenklich für den vorliegenden Fall als giltig anerkennen, und seinem beurtheilenden Berichte über diese Schriften zu Grunde legen. Nur bedarf er auch da noch mancher näheren Bestimmung. Die Einfachheit, welche der Vf. sich mit Recht zum Ziele gemacht hat, kann Ref. nicht schon in der „wenig voluminösen Gestalt" (a. a. O. S. V) dieser Schriften erfüllt finden, so erwünscht diese für Schulbücher auch ist, sondern er glaubt dazu vornehmlich Klarheit und Präcision der Grundbegriffe, der Definitionen, der Beweise etc. beanspruchen, und glaubt

fordern zu müssen, dass das Streben nach Einfachheit niemals der Strenge des wissenschaftlichen Ganges Eintrag thue. Die leichte Uebersicht wird sich besonders in der gewählten Anordnung des Lehrstoffes zeigen müssen, indem hierbei nicht nur die Bedingung wissenschaftlicher Strenge zu stellen ist, dass das spätere auf dem früheren beruhe, sondern auch die didaktische Forderung geltend zu machen ist, dass möglichst ein Stufengang vom einfacheren und leichteren zum schwereren und verwickelten bewahrt werde; und es dürfen nicht, um leichte Uebersicht zu erreichen, Gegenstände, die für die Einsicht von wesentlicher Bedeutung sind, übergangen werden. Und wenn es endlich für ein Lehrbuch allerdings nothwendig ist, nicht in die Unendlichkeit der speciellen Fälle sich zu verlieren, sondern durch Aufstellung der einfachen, allgemeinen Gesetze die Möglichkeit ihrer Behandlung zu geben, so ist doch die Frage, wie weit in das specielle herabzusteigen methodisch rathsam sei, weder leichthin zu beantworten, noch vom Vf. in den beiden hier vorliegenden Schriften auf eine völlig gleiche Weise gelöst.

Gehen wir nach diesen allgemeinen Gesichtspuncten an die nähere Betrachtung der beiden Schriften selbst. Zunächst das Lehrbuch der Planimetrie.

Nach einer Einleitung S. 1—2 über Grösse, stätige und discrete Grösse, Dimensionen des Raumes, behandelt das Lehrbuch die Lehrsätze der Planimetrie in 19 Abschnitten, welche der Vf. Lectionen nennt — eine unglücklich gewählte Abtheilung; denn den Inhalt der einzelnen Lectionen hiedurch wirklich abzugränzen, kann doch der Vf. nicht im Ernste beabsichtigen, und doch führt der Name und die ganze Art der Eintheilung zu einem Streben nach ungefähr gleichem äusseren Umfange der Abschnitte, öfter mit Trennung des Zusammengehörigen. Der Inhalt dieser 19 Lectionen ist: 1) Erklärung von Flächen und Linien. 2) Grundsätze. 3) Von Winkeln und Winkelmessung. 4) Arten der Winkel und Theorie der Parallelen. 5) Das Dreieck und seine Eigenschaften. 6) Die Congruenz der Dreiecke. 7) Vom gleichschenkeligen Dreiecke. 8) Folgerungen. 9) Von Vierecken. 10) Die Fläche in ihrer Abhängigkeit von Grundlinie und Höhe. 11) Fortsetzung vom Flächeninhalte, das Quadrat der Hypotenuse. 12 Von Polygonen. 13) Die Aehnlichkeit der Figuren. 14) Kennzeichen ähnlicher Dreiecke, nebst Vergleichung ihres Flächeninhaltes. 15) Einige Anwendungen der vorgetragenen Sätze, insbesondere auf die mittlere Proportionale. 16) Winkel im Kreise, Tangenten und Sehnen. 17) Verhältniss der Peripherie zum Halbmesser. 18) Einige Verhältnisse im Kreise. 19) Vielecke im Kreise.

Abgesondert von den Lehrsätzen werden nachher S. 47—58 die planimetrischen Aufgaben unter dem Namen einer „geometrischen Zeichnungslehre" behandelt, nach den einzelnen Rubriken: Verzeichnung der Figuren, Aufgaben zur Verwandlung der Figuren, Aufgaben zur Theilung der Figuren.

In einem Anhange, S. 59—69, wird die Lehre von den Proportionen abgehandelt.

Was zunächst die Anordnung betrifft, so wird der Vf. für seine Neuerung, die geometrischen Aufgaben von den Lehrsätzen gänzlich zu trennen, schwerlich viel Beistimmung finden; Ref. wenigstens müsste es sehr bedauern, wenn der Unterricht dieser Anordnung folgen sollte. Man mag über die wissenschaftliche Stellung der Lehrsätze und Aufgaben zu einander denken und streiten wie man will — wiewohl in dieser Beziehung der Gegenstand zu einfach und unbedeutend ist, um eine Discussion zu verdienen —, für den Unterricht versteht es sich hoffentlich von selbst und bedarf nicht eines einzigen begründenden Wortes, dass z. B. mit den Lehrsätzen über das gleichschenkelige Dreieck unmittelbar die Aufgaben über Halbiren von Linien und Winkeln und über das Ziehen von Perpendikeln, dass mit dem pythagoreischen Lehrsatze die Aufgaben über das Summiren und Subtrahiren von Quadraten zu verbinden sind und dgl. Nun kann freilich ein Lehrer, welcher die eben ausgesprochene Ueberzeugung von der natürlichen Folge des Lehrganges hegt, zu den Lehrsätzen der einzelnen Lectionen diejenigen Aufgaben aus der „geometrischen Zeichnungslehre" hinzufügen, welche damit in unmittelbarem Zusammenhange stehen; erleichtert ist ihm diess indess durch die Anordnung des Vfs. nicht, da die Folge der Aufgaben nach anderen Gesichtspuncten geordnet ist, als die der Lehrsätze, und gewiss darf ein Lehrbuch nicht so abgefasst werden, dass man seine Anordnung erst umzuändern sich genöthigt sieht, um einen natürlichen Lehrgang zu erreichen.

Im Verlaufe des ersten Haupttheiles, der Darstellung der planimetrischen Lehrsätze, findet Ref. öfters Anlass, in der vom Vf. gewählten Anordnung eine Aenderung empfehlen zu müssen. Ein paar Beispiele mögen genügen, um zu zeigen, welche Gesichtspuncte Ref. dem Vf. gegenüber festhält. Schon in der dritten Lection folgt unmittelbar auf die Definition des Winkels die Erklärung der Winkelmessung durch Kreisbögen. Es ist wohl möglich, auch an dieser Stelle den Schülern diesen Gegenstand so begreiflich zu machen, dass sich in dem Ausdrucke: „der Bogen sei das Mass des Winkels" (vgl. S. 37, Lect. 16), keine Unklarheit einmische; leicht ist es gewiss nicht, eine Unklarheit zu vermeiden, da in diesem Ausdrucke mehrere Mittelglieder des Denkens weggelassen sind. Aber wozu sich und dem Schüler diese Schwierigkeit machen? In den nächsten Abschnitten braucht man dieses Mittel der Winkelmessung noch nicht, sondern kommt mit dem Begriff des rechten Winkels und seiner Theile durchweg aus; bei der Kreislehre aber tritt jene Winkelmessung durch Kreisbogen in solchen Zusammenhang, dass sie dadurch leicht zu völliger Klarheit gelangt. Also ist diese Lehre nicht aus derjenigen Stelle willkürlich herauszureissen, an welche der wissenschaftliche Zusammenhang eben so sehr wie der didaktische Zweck sie setzt. — Die Kreislehre selbst hat der Vf. in einem Zusammenhange in den Lectionen 16—19 behandelt.

Den in der 16ten Lection enthaltenen Gegenstand: „Winkel im Kreise, Tangenten und Sehnen," findet man dagegen in manchen Lehrbüchern der Planimetrie unmittelbar nach den mit der Congruenz zusammenhängenden Sätzen und vor die Lehre von der Aehnlichkeit gestellt. Der Zierlichkeit systematischer Anordnung geschieht freilich durch diese Vertheilung der Kreislehre an zwei verschiedene Stellen einiger Eintrag; aber das möchte wohl nicht in Betracht kommen in Vergleich zu dem didaktischen Vortheile, dass der Schüler noch länger im Gebiete der Congruenzsätze verweilt, und ganz heimisch zu werden Gelegenheit hat, ehe er zu der schwereren Lehre von der Aehnlichkeit der Figuren geführt wird. Doch hierüber mögen immerhin verschiedene Ansichten gleiche Berechtigung haben; für unzweifelhaft hält dagegen Ref., dass die in den Lectionen 18 und 19 behandelten Gegenstände: „Einige Verhältnisse im Kreise, Vielecke im Kreise," vor Lect. 17: „Verhältniss der Peripherie zum Halbmesser," stehen müssen. Wenn man die Rectification und Quadratur des Kreises ausführen oder doch die Wege zu ihrer Ausführung zeigen will, so ist dazu manches von den in Lect. 18 — 19 behandelten Gegenständen erforderlich; beschränkt man sich aber, ohne jeden Versuch einer solchen Nachweisung, auf die einfache Erzählung, dass die Peripherie das 3,14 . . . fache des Durchmessers sei, wie der Vf. es thut, so ist es auch dann billig, eine solche, von den Schülern nur wie ein Factum aufzunehmende Behauptung den Sätzen nachzustellen, in welche sie Einsicht erlangen sollen. — Aehnliche Ausstellungen könnte man auch öfters innerhalb des Gebietes der einzelnen Lectionen selbst machen, z. B. Lect. 5. S. 11, ist sogleich zu Anfange die Eintheilung der Dreiecke in spitzwinkelige, rechtwinkelige und stumpfwinkelige gegeben; nachher folgt der Satz über die Winkelsumme des Dreieckes, durch den allein, wie auch in Satz 3 S. 12 mittelbar anerkannt ist, jene Eintheilung begründet wird. Wozu ganz unnöthigerweise erst die Eintheilung unbegründet hinstellen, und zwar ohne auch nur zu erwähnen, dass sie, um als vollständig zu gelten, erst noch einer Begründung bedürfe?

Fragen wir nun ferner, ob die Beweise für die Lehrsätze überall diejenige Strenge haben, welche man von einem, nicht bloss die praktische Anwendung, sondern ausdrücklich die wissenschaftliche Einsicht erstrebenden Unterrichte mit Recht beanspruchen kann, so müssen an mehreren Stellen gegründete Bedenken entstehen.

Der Beweis für die Congruenz der Dreiecke aus der Gleichheit der drei Seiten, Lect. 6, Satz 3, wird auf eine etwas schwerfällige und weitläufige Weise geführt; im Verlaufe desselben kommt es vor, dass zwei Dreiecke eine Seite gemeinsam haben, die beiden andern Seiten des einen aber von denen des anderen umschlossen werden. Dass die beiden Seiten dieses letzteren zusammengenommen grösser sein müssen, als die des ersteren, wird kurzweg behauptet, ohne dass es, so viel Ref. hat finden können, in einem früher vorgekommenen Grund- oder Lehrsatze enthalten, oder

die Art, wie es zu beweisen, angedeutet wäre. — So wenig diese Berufung auf unbewiesenes zulässig ist, so wenig wird es sich rechtfertigen lassen, wenn statt des aufgestellten Lehrsatzes seine Umkehrung bewiesen wird. Und doch geschieht diess Lect. 19.

„Satz 2. Um ein Viereck lässt sich nur dann ein Kreis beschreiben, wenn die gegenüberstehenden Winkel zusammen = 180° sind."

Beweis. Man denke sich um ein Viereck *abde* einen Kreis *abdea* beschrieben, so ist Winkel bae = Bogen $\frac{bde}{2}$, und Winkel bde = Bogen $\frac{bae}{2}$, folglich Winkel $bae + bde$ = Bogen $\frac{baedb}{2} = \frac{360°}{2} = 180°$."

Der Vf. stellt also den Satz auf, dass nur dann, wenn in einem Vierecke die Gegenwinkel zusammen = 180° sind, sich um dasselbe ein Kreis beschreiben lasse, und beweist nur, dass, wenn sich um ein Viereck ein Kreis beschreiben lässt, die Gegenwinkel zusammen = 180° sind. Dass der eine die Umkehrung des andern, dass die Umkehrbarkeit des erwiesenen Satzes noch einer besonderen Begründung bedarf und sich nicht von selbst versteht, ist mit keinem Worte angedeutet; eine Ungenauigkeit, an welche man sich gewiss bedenken wird die Schüler durch den Unterricht erst noch zu gewöhnen.

An anderen Stellen wird die Umkehrung zwar besonders bewiesen, aber nicht immer genügend. Man vgl. Lect. 13.

„Satz 3. Weiss man umgekehrt, dass *mn* zwei proportionirte Stücke abschneidet, d. h., dass (im $\triangle\ ABC$) $Am : AB = An : AC$ ist, so kann man schliessen, *mn* ist parallel zu *BC*.

Beweis. Zieht man aus *m* eine Parallele zu *BC*, so muss solche in denjenigen Punct der *AC* fallen, wo sie zwei proportionirte Stücke abschneidet; das ist nach Voraussetzung der Punct *n*, und da zwischen *m* und *n* nur eine Gerade möglich ist, so muss *mn* selbst die Parallele zu *BC* sein."

Die Umkehrung ruht nicht nur darauf, dass zwischen zwei Puncten nur eine Gerade möglich ist, sondern ausserdem darauf, dass sich nur auf eine Weise, nur in einem Puncte *AC* in dem Verhältnisse $Am : AB$ theilen lässt; dieser zweite Theil des Beweisgrundes für die Umkehrbarkeit durfte um so weniger versteckt werden, da er vom Schüler leichter übersehen wird, und durch den Ausdruck: „in denjenigen Punct" etc., ist er doch in Wahrheit mehr versteckt, als bezeichnet.

Der Lehrsatz selbst, von welchem der eben angeführte die Umkehrung ist, nämlich, dass jede Linie, welche mit einer Dreiecksseite parallel durch die beiden andern gezogen wird, diese proportional theilt (Lect. 13, Satz 2), wird nur für den Fall bewiesen, dass die in Rede stehenden Abschnitte commensurabel sind. Ref. kann diese Art der Vereinfachung von Beweisen durchaus nicht billigen; sie verdeckt nur Schwierigkeiten und gewöhnt die Schüler, Sätzen eine weitere Ausdehnung zu geben, als der wirklich für sie geführte Beweis gestattet. Wird nach dem neuen Entwurfe eines Lehrplanes für die Gymnasien der Unterricht in Planimetrie

und in Algebra zu gleicher Zeit gegeben, so sind die Schüler, wenn sie den vorliegenden Satz kennen lernen, bereits mit irrationalen Grössen bekannt; wird nach der Absicht des jetzt besprochenen Buches die Planimetrie vor der Algebra gelehrt, so hat doch schon der pythagoreische Lehrsatz (Lection 11, Satz 1) auf incommensurable Linien führen müssen. Also schon in dieser Beziehung war es nicht zu rechtfertigen, dass der Fall, wo die Abschnitte incommensurabel sind, ganz mit Stillschweigen übergangen wird, und der ganze Beweis durchaus auf der Voraussetzung der Commensurabilität beruht.

Eben so wenig kann Ref. die Ungenauigkeit billigen, mit welcher der Vf. sich beim Beweise des Satzes begnügt, dass die Kreisflächen sich wie die Quadrate der Radien verhalten. Er sagt nämlich in der 14. Lection, nachdem im 6. Satz erwiesen ist, dass die Flächen ähnlicher Polygone sich wie die Quadrate zweier entsprechender Seiten verhalten, und im 7. Satze, dass sich in regelmässigen Polygonen die Seiten verhalten wie die gleichnamigen Radien, in der 2. Anmerkung:

„Man kann hieraus leicht einsehen, dass die Flächen aller regelmässigen Polygone von gleich vielen Seiten, und folglich auch aller Kreise, sich wie die Quadrate ihrer Halbmesser verhalten."

Hierzu findet sich nur noch gelegentlich eine erklärende Bemerkung in der 17. Lection:

„Je mehr Seiten ein Polygon hat, welches in einen Kreis eingeschrieben ist, desto mehr nähert es sich der Kreislinie selbst und gewinnt den Anschein eines Kreises. Ein Hunderteck sieht in der Ferne schon rund aus, ein Tausendeck noch weit mehr, dabei wird zugleich der Unterschied der beiden Halbmesser immer unbedeutender. Man nennt daher den Kreis in der Mathematik ein unendlicheckiges regelmässiges Polygon, wobei der grössere und der kleinere Halbmesser um nichts unterschieden sind."

Diese Methode, sich auf eine optische Täuschung zum Beweise eines unbedingt geltenden Satzes zu berufen, mag für einen populären Unterricht zulässig sein, welchem es darauf ankommt, dass die Schüler eine bestimmte Kenntniss zu praktischem Gebrauche sich einprägen, aber gewiss nicht für einen Unterricht, welcher die Mathematik als „geistesentwickelnden Gegenstand" behandeln will. Für diesen Zweck genügt es nicht, den Kreis als ein regelmässiges Polygon von unendlich vielen Seiten zu bezeichnen — ein Begriff, der den Schülern unklar und unbestimmt bleibt —, sondern als die Gränze des Wachsthums der eingeschriebenen, und der Abnahme der umschriebenen regelmässigen Polygone. Wird nun noch erläutert, dass, wenn zwei Functionen für jeden beliebigen aber gleichen Werth der Urveränderlichen dasselbe Verhältniss haben, dieses auch das Verhältniss ihrer Gränzen ist, sofern sie Gränzen haben: so lässt sich der betreffende Satz in voller Strenge begründen. Zu schwer sind die hierbei vorkommenden Begriffe für die Schüler nicht (Ref. kann diess aus wiederholten Versuchen versichern), wenn man nur die einfachsten Beispiele zu ihrer Erläuterung wählt, und namentlich auch bei der Ver-

wandlung periodischer Decimalbrüche in gemeine Brüche, bei der Summirung unendlicher fallender geometrischer Progressionen auf die genaue Auffassung des Begriffes der Gränze dringt; der Zeitaufwand aber, den eine solche Beweisführung kostet, ist gewiss gegenüber dem Zwecke, auf den es ankommt, nicht in Anschlag zu bringen.

Diese Beispiele mögen genügen, um zu zeigen, dass das vorliegende Lehrbuch in der Strenge und Genauigkeit der Beweise nicht überall den Charakter bewahrt, auf welchen man, nach des Vfs. eigenen Aeusserungen in der Vorrede, zu rechnen, und den man von einem Lehrbuche für den wissenschaftlichen Unterricht zu beanspruchen hat. Nahe verwandt damit ist die Forderung, dass die Erklärungen und Definitionen überall präcis seien, überhaupt der Ausdruck die vollste Klarheit des Denkens zeige und befördere. Indem Ref. die Mängel, welche die vorliegende Schrift in dieser Hinsicht hat, an einigen Beispielen darlegt, übergeht er vorläufig die Einleitung und die zweite Lection, auf welche er noch besonders eingehen muss.

In der 1. Lection heisst es: „Man kann sich jede Linie durch die Fortbewegung eines Punctes im Raume beschrieben denken. Dabei wendet er sich entweder beständig derselben Seite zu, d. h. er folgt beständig derselben Richtung, und es entsteht die gerade Linie etc." Es versteht sich von selbst, dass man in eine Erklärung nicht unnützer Weise Worte aufnimmt, die selbst wieder einer Erklärung bedürfen. — Würde man wohl den Kreis weitläufiger definiren können, als es der Vf. in derselben 1. Lection thut: „Eine von einer krummen Linie umschlossene Fläche, welche in ihrer Mitte einen Punct hat, der von allen Puncten der einschliessenden Linie gleich weit entfernt ist, heisst ein Kreis." In der 9. Lection wird die Diagonale definirt: „Eine gerade Linie, von einer Winkelspitze zur anderen über die Fläche der Figur gezogen." Sollen die Worte: „über die Fläche der Figur" die Ebene bezeichnen, in welcher die Figur construirt ist, so sind sie überflüssig, denn diess versteht sich (nach Lect. 1, Anmkg. 2) für alle planimetrischen Constructionen von selbst; sollen sie die von der Figur eingeschlossene Fläche bezeichnen, so sind sie falsch, denn sie schliessen die Fälle überstumpfer Winkel aus. — In der 9. Lection werden in vier Lehrsätzen die Bedingungen dargelegt, unter welchen ein Viereck ein Parallelogramm ist; um nach diesen Sätzen den Uebergang zur folgenden Lection: „die Fläche in ihrer Abhängigkeit von Grundlinie und Höhe" zu machen, schreibt der Vf.: „Um die Beziehung, die zwischen Dreieck und Parallelogramm obwaltet, genau auszumitteln, hat man bei beiden auf ihre Grundlinien und Höhen zu sehen." Welcherlei Beziehung das sei, von der hier der Vf. redet, ist aus dem vorhergehenden nicht zu errathen; dass der Flächeninhalt der Dreiecke und Parallelogramme, an welche der Vf. gedacht wissen will, eine Beziehung „zwischen Dreiecken und Parallelogrammen" sei, ist nicht wahr. — Lect. 13, Satz 1. „Wenn man auf die Seite AB eines Dreiecks

ABC mehrere gleiche Stücke $Am = mo = oq = qs = sy = yB$ aufträgt, und aus den Theilungspuncten die Parallelen *mn* etc. mit *BC* zieht etc." Gleiche Stücke auftragen kann man nur auf einer unbegränzten Linie; eine begränzte Strecke müsste man in gleiche Theile theilen, was freilich erst durch den eben angedeuteten Satz möglich wird. Hiernach müsste der Ausdruck dieses Satzes geändert werden, wie man diess fast in jedem Lehrbuche der Planimetrie finden kann. —

Ausstellungen dieser Art liessen sich leicht noch in grösserer Zahl aufführen; wenn vielleicht schon die berührten manchem Leser kleinlich erscheinen sollten, so ist zu bedenken, dass man vom Schüler beim Unterrichte die grösste Strenge und vollständigste Präcision des Ausdruckes beansprucht; das Lehrbuch, welches ihm in die Hand gegeben werden soll, darf doch gewiss hinter diesen Forderungen nicht zurückbleiben.

Ueber den Umfang des den Gymnasien darzubietenden Lehrstoffes, welche Lehrsätze aufzunehmen, welche als minder wesentlich auszuschliessen seien, darüber lassen sich, so sehr auch dieser Unterrichtsgegenstand durchgearbeitet ist, immer noch verschiedene Ansichten geltend machen. Dem Streben nach möglichster Beschränkung auf das nothwendige, welches sich im ganzen Buche kundgibt, kann Ref. im allgemeinen nur beistimmen. Freilich folgt daraus noch nicht, dass er in alle speciellen Puncte der Ausführung einstimmte, vielmehr müsste er die Hinzufügung noch mancher Sätze mehr oder weniger dringend verlangen. Dass die Bedingungen übergangen sind, unter denen sich zwei Kreise berühren, und eben so die hieraus resultirenden Bedingungen des Schneidens zweier Kreise, scheint nicht angemessen; auf keinen Fall aber durfte unterlassen werden zu beweisen, dass sich zwei Kreise nur in zwei Puncten schneiden können. Eben so wenig durfte Lect. 14 das Verhältniss der Umfänge ähnlicher Vielecke übergangen werden; bei der Kreisberechnung, Lect. 17, wird dasselbe, sammt seiner Erweiterung auf die Kreislinie, stillschweigend vorausgesetzt. Dass der Exponent des Verhältnisses zwischen Durchmesser und Peripherie nur historisch angeführt ist, $\pi = 3{,}14\ldots$ passt nicht für den Charakter eines wissenschaftlichen Lehrbuches der Geometrie; auch sind ja nur zwei Lehrsätze nöthig, um den Weg zur Berechnung dieser wichtigen Zahl zu zeigen.

Aber wenn man den eigentlichen Lehrgang auf die nothwendigsten Lehrsätze und Aufgaben beschränkt, so ist es unerlässlich, zu den einzelnen Abschnitten, etwa anhangsweise, Lehrsätze und Aufgaben unerwiesen, oder mit kurzen Andeutungen für den Beweis, zu eigener Uebung der Schüler zu geben. Das blosse Verständniss der zum Lehrgange nothwendigen Sätze kann den Lernenden noch nicht in dem betreffenden Gebiete einheimisch machen, wenn er nicht die Aneignung der verstandenen Sätze durch Versuche eigenen Auffindens von Beweisen und Auflösungen erprobt und dabei zugleich die ganze Bedeutung der gelernten Sätze sich zu bestimmtem Bewusstsein gebracht hat. Der Lehrgang gleicht nur einem Wege durch das Gebiet der Wissenschaft; es ist billig, dass man den geraden, kürze-

sten Weg einschlage, aber es ist eben so nothwendig, gegen das zur Seite dieses Weges liegende die Augen nicht zu verschliessen, sondern an geeigneten Stellen einen Umblick über die beherrschte Gegend zu gewinnen. Zu der hier angedeuteten Selbstthätigkeit der Schüler und Erweiterung ihres Gesichtskreises gibt das vorliegende Buch, was Ref. für einen wesentlichen Mangel ansehen muss, keine Gelegenheit.

Schliesslich glaubt Ref. noch mit ein paar Worten die in der Einleitung enthaltenen Erklärungen allgemeiner Begriffe und die in Lect. 2 aufgezählten Grundsätze besprechen zu müssen. Man kann oft bemerken, dass Mathematiker ungern auf die Grundbegriffe ihrer Wissenschaft ein gehen, und über dieselben möglichst schnell zur Erörterung des einzelnen eilen. Es ist diess leicht erklärlich, da die Auffassung und Darstellung der Grundbegriffe aus dem speciellen Gebiete der Mathematik in das allgemeine der Philosophie führt, und es wäre nur zu billigen, wenn man sich in der Einleitung zu einem mathematischen Buche auf die wahrhaft nothwendigen Begriffe beschränkte. Aber für die Darstellung dieser ist Klarheit und Strenge gewiss in nicht geringerem Maasse zu fordern, wie für das übrige Lehrgebäude. Wie wenig diess im vorliegenden Lehrbuche erreicht ist, davon nur ein paar Beispiele.

„Man theilt gewöhnlich,“ heisst es S. 1, „die Grössen in stätige und discrete ein. Allein fast jede Grösse ist ursprünglich stetig, d. h. ihre Theile hängen unmittelbar zusammen, ohne in gewisse Abschnitte zu zerfallen, und jede stetige Grösse wird zur discreten, wenn man sie in gewisse Abschnitte zerfällt denkt und deren Anzahl numerisch bestimmt. (Dazu die Anmerkung: Nur die Zahl selbst, als eine Anhäufung von Einheiten, ist jederzeit eine discrete Grösse.) So ist jede bestimmte Linie, so jede bestimmte Zeit, wie jede bestimmte Wärme eine stetige Grösse, sie werden aber sämmtlich als discrete betrachtet, wenn man die erstere nach einem Längenmaasse, z. B. nach Schuhen — — misst.“

Ganz abgesehen davon, dass man der allgemeinen Erörterung von discret und stätig in der Einleitung zu einem mathematischen Lehrbuche nicht bedarf, sondern sich auf Raum- und Zahlgrössen beschränken kann, ist der Unterschied der beiden Begriffe an sich nicht bestimmt herausgestellt; er ist verwischt, ehe er aufgestellt wird; und der Vf. scheint gar nicht zu bemerken, dass alle die Fälle, in welchen nach seiner Angabe stätige Grössen als discret betrachtet werden, unter den Begriff der Zahl fallen, welche nur beiläufig in der Anmerkung erwähnt ist.

S. 2. „Der Raum im allgemeinen ist nach allen Seiten hin ohne Ende ausgedehnt. Nimmt man aber einen durch Gränzen bestimmten Raum an, so unterscheidet man an ihm eine Ausdehnung nach drei Hauptrichtungen, oder eine dreifache Dimension.“

Wer diese beiden Sätze in ihrer Beziehung zu einander aufmerksam erwägt, muss annehmen, der Raum im allgemeinen solle mehr als drei Dimensionen haben; wollte der Vf. diess nicht bezeichnen, so musste er sich an dieser, wie noch an mehreren Stellen der Einleitung, bestimmter und präciser ausdrücken.

Die zweite Lection enthält die Grundsätze, und zwar erstens die arithmetischen, dann die geometrischen. Wenn unter den arithmetischen Grundsätzen die Methoden der Addition und Multiplication von Grössencomplexen mit aufgezählt werden, so sagt der Vf. dann zwar in der Anmerkung, diese zwei Sätze seien „nicht eigentlich Grundsätze." Aber dann sind sie ja, da sie „nicht eigentlich," d. h. doch eigentlich, da sie nicht Grundsätze sind, auch nicht unter diese täuschende Rubrik zu stellen, sondern als Lehnsätze aus der Arithmetik zu bezeichnen. Noch übler steht es mit den hernach aufgezählten Grundsätzen der Geometrie, zu welchen nicht einmal eine ähnliche beschränkende Anmerkung beigefügt ist. Denn von den acht aufgeführten Grundsätzen sind mehrere vielmehr erweisbare und zu erweisende Lehrsätze. Man mag den ersten Grundsatz: „durch zwei Puncte ist die Richtung einer geraden Linie bestimmt etc," als solchen gelten lassen, — er ist kaum mehr, als eine andere Form für die Definition der geraden Linie —, so ist doch darin der dritte Grundsatz: „aus einem Puncte lässt sich nach derselben Richtung nur eine gerade Linie ziehen" schon mit enthalten. Von dem zweiten Grundsatze aber: „von einem Puncte zu einem anderen ist die gerade Linie der kürzeste Weg; jede andere ist desto grösser, je weiter sie sich von der geraden entfernt," musste der erste Theil erwiesen werden, der zweite Theil ist höchst unbestimmt gefasst. Und der vierte Grundsatz: „zwei gerade Linien können sich nur in einem Puncte schneiden," ist eine Folgerung aus dem ersten und aus ihm erweisbar. Zu einer ähnlichen Kritik fordern auch die übrigen Grundsätze auf.

Im Anhange, S. 59—69, behandelt der Vf. die geometrischen Verhältnisse und Proportionen, und erweist die wichtigsten für dieselben geltenden Sätze an bestimmten Zahlen ohne Anwendung von Buchstaben. Wenn er dabei Exponent definirt als diejenige Zahl, mit welcher das kleinere Verhältnissglied multiplicirt werden muss, um das grössere zu ergeben, so ist diess wahrscheinlich geschehen, um bei einer entsprechenden Behandlung der arithmetischen Verhältnisse, welche aber hier nicht vorkommen, die negativen Exponenten zu vermeiden; dann die echten Brüche als Exponenten fallender geometrischer Verhältnisse zu umgehen, konnte durchaus kein Grund vorhanden sein. Ref. kann einer solchen Behandlungsweise nicht beipflichten, welche den Schüler nöthigt, später das zu vergessen oder umzulernen, was man ihn früher gelehrt hat. Indessen, wenn man einmal, aus genügenden oder aus unzureichenden Gründen, diese Auffassung der Exponenten zugelassen hat, so ergibt sich wenigstens mit Nothwendigkeit, dass dann die Gleichheit zweier Verhältnisse durch zwei Momente bestimmt ist, durch die Gleichheit der Exponenten und durch die Gleichartigkeit der Verhältnisse selbst, d. h., dass beide Verhältnisse zugleich steigende oder fallende sein müssen. Der Vf. lässt aber die Gleichheit der Verhältnisse nur von der Gleichheit der Exponenten abhängen, und scheut sich daher wirklich nicht zu schreiben: $7:21=18:6$,

oder $6:30=10:2$. Dass er solche Proportionen als umgekehrte bezeichnet, und hernach unter dem Namen der Proportionen schlechthin nur die geraden Proportionen verstehen zu wollen erklärt (S. 63 Anmerkung), wird schwerlich für eine Aufhebung des einmal begangenen und den Schülern ausdrücklich eingeprägten Fehlers angesehen werden können.

Die zweite der oben genannten Schriften behandelt die Hauptlehren der Algebra in 36 Lectionen. Wie willkürlich die Abtheilung nach Lectionen ist, zeigt sich hier noch augenfälliger, als in der Planimetrie; denn „Fortsetzung", „Beschluss", „Beispiele", sind Ueberschriften, die man ganz gewöhnlich über den einzelnen Lectionen findet, als deutliches Zeichen, dass die Behandlung des Gegenstandes nicht nach den in seiner Natur selbst liegenden Abschnitten gegliedert, sondern nach einem möglichst gleichen Maſse des äusseren Umfanges zerschnitten ist. Doch sehen wir von diesen Aeusserlichkeiten ab, und gehen auf den Inhalt selbst ein.

Ein Lehrbuch der Algebra kann für die Schüler einen bedeutenden Werth erlangen, wenn es die Begriffe der Algebra in ihrer ganzen Einfachheit klar entwickelt; denn die klare Einsicht in die Begriffe ist das eine Hauptmoment dieses Unterrichtes, zu welchem noch die umfassendste Durchübung hinzukommen muss, um den Erfolg zu sichern. Für diese Uebungen Stoff darzubieten, hat sich die vorliegende Schrift nicht zum Zwecke gemacht, und setzt daher nothwendig voraus, dass, wo sie auf Schulen eingeführt wird, noch eine Sammlung von Uebungsaufgaben ausserdem in den Händen der Schüler sei; was aber die Klarheit in der Entwickelung der Begriffe und Operationen betrifft, so scheint dieselbe dem Ref. gerade an solchen Puncten ungenügend, die für die Einsicht des Schülers von entscheidender Wichtigkeit sind. Dazu gehört zuerst die in den ersten beiden Lectionen abgehandelte Lehre von den entgegengesetzten Grössen. Ref. müsste diesen ganzen Abschnitt abschreiben, um das unpassende der Behandlung genau zu erweisen, er muss sich daher begnügen, zur Bekräftigung seiner Behauptung nur einiges anzudeuten. Der Vf. beginnt damit, die algebraische Summe als einen, „aus Additions- und Subtractionstheilen bestehenden Ausdruck" zu erklären; dann folgt die Definition der entgegengesetzten Grössen, „solche Grössen, die in eine algebraische Summe gebracht, vermindernd auf einander wirken, heissen entgegengesetzte Grössen"; dieser Begriff wird sodann durch die bekannten Beispiele von Vermögen und Schulden, Stufen aufwärts und abwärts u. a. erläutert. Nun ist es aber doch klar, dass diejenige Erweiterung des Begriffes Summe, welche durch den Namen der algebraischen Summe bezeichnet ist, schon die entgegengesetzten Grössen voraussetzt; denn nur indem man das Subtrahiren einer Grösse als ein Addiren der ihr entgegengesetzten auffassen kann, lassen sich beide Operationen unter den Begriff der Summe zusammenfassen. Also bewegt sich eine auf diese Weise gefasste Erklärung der Sache im Kreise. Es m sste vielmehr die arithmetische Entstehung der negativen Zahlenreihe vor allem erklärt werden, aus der sich dann das übrige leicht und klar

ergibt. Wenn einmal durch die Operation des Subtrahirens ein Abwärtszählen gegeben ist, so lässt sich dieses Abwärtszählen eben so unbegränzt fortsetzen, wie das Aufwärtszählen; diese Fortsetzung des Abwärtszählens hinter den Anfangspunct des Zählens zurück ergibt dann die Reihe der negativen Zahlen. Mag man dann immerhin die vorhin genannten Beispiele zur Erläuterung anwenden, alle Rechnungsarten mit entgegengesetzten Grössen sind einzig auf jenen, aus ihrer Entstehung selbst gewonnenen Begriff zu basiren. Man kommt dann nicht zu Behauptungen, wie der Vf. sie ausspricht S. 7: „die Begriffe der Addition und Subtraction, wie sie in der Arithmetik bestimmt wurden, können nach dem vorigen nicht für die Algebra beibehalten werden." Im Gegentheile, diese Begriffe werden ganz gewiss beibehalten, ihre Anwendung modificirt sich nur nothwendig dadurch, dass man es nun mit Zahlgrössen verschiedener Beziehungszeichen zu thun hat. Konnte man vorher, wo man nur mit solchen Zahlen zu thun hatte, die durch ein Aufwärtszählen entstanden sind, die Addition einfach dahin bestimmen, dass man von dem einen Summanden so viel Stellen in der Zahlenreihe aufwärts zählt, als der andere Summand Einheiten hat, so muss man diess jetzt, nicht anders, sondern allgemeiner und genauer so fassen, dass man von dem einen Summanden aus um so viele Stellen in der (nunmehr die negativen Zahlen mit einschliessenden) Zahlenreihe zu zählen hat, als der andere Einheiten hat, und zwar in derjenigen Richtung des Zählens, durch welche dieser andere Summand selbst entstanden ist. Man ersieht leicht, dass sich die entsprechende genauere Bestimmung der Subtraction auf gleiche Weise ergibt, und sich die Subtraction allgemein in eine Addition nach Umkehrung des Vorzeichens des Subtrahenden verwandelt. Die complicirten Beweise dagegen, welche der Vf. für Addition und Subtraction entgegengesetzter Grössen jedesmal durch Unterscheidung vier verschiedener Fälle durchführt, lassen bei dem Lernenden nur die Erinnerung zurück, dass das Verfahren erwiesen ist, im besten Falle auch, dass er den Beweis verstanden hat, aber eine Einsicht in die Natur der Sache geben sie nicht. Gleiches gilt von der Multiplication und Division entgegengesetzter Grössen, welche um vieles einfacher zu behandeln sind; am wenigsten würde Ref. den vom Vf. aufgenommenen, auch sonst bekannten Beweis für die Multiplication billigen, bei welchem man von der Multiplication zweier Binome $(a-b)$ $(c-d)$ ausgeht, weil dieser leicht so aufgefasst werden kann, dass er das Gesetz, dessen Giltigkeit er erweisen soll, schon als giltig voraussetzt und anwendet.

Eben so wenig kann Ref. sich mit der Behandlung einverstanden erklären, welche die Potenzlehre vom Vf. erfahren hat. Der Begriff der Potenz gewinnt durch die Anwendung der negativen, dann der gebrochenen, endlich sogar der irrationalen Exponenten eine fortschreitende Erweiterung. Es ist gewiss nothwendig, den Begriff sogleich vom Anfange an so zu fassen, dass er diesen Erweiterungen zugänglich ist. Dagegen bestimmt der Vf. den Begriff anfangs so, dass er an den Stellen, welche einen

wesentlichen Fortschritt der Lehre enthalten, ihn aufzugeben und stillschweigend durch einen anderen zu ersetzen genöthigt ist. Man vgl. S. 11: „Besteht ein Product aus 2, 3, 4 gleichen Factoren, so heisst dasselbe die 2te, 3te, 4te etc. Potenz des gleichen Factors"; dagegen S. 20: „— man ist der Allgemeinheit der Erklärungsweise wegen genöthigt, die Bedeutung des Exponenten darin bestehen zu lassen, dass er anzeigt, wie viel mal die Wurzel als Factor neben die Einheit oder neben eine andere Zahl zu setzen sei," und S. 24: „da a^n bedeutet, a soll $n$mal als Factor neben die Einheit gesetzt werden." — Das Gesetz, nach welchem Potenzen nochmals potenzirt werden, erwähnt der Vf. nur behufs der Erklärung der gebrochenen Exponenten S. 24; aber es muss doch gewiss dies Gesetz, so wie das ihm entgegengesetzte, an sich behandelt und vollkommen verstanden sein, um daraus einen Uebergang zu einer möglichen Anwendung gebrochener Exponenten zu finden. — Ueber die eigenthümlichen, das Zahlensystem erweiternden Ergebnisse der Wurzelausziehung, nämlich über die irrationalen und imaginären Grössen ist das vom Vf. gesagte nicht geeignet, eine richtige Einsicht zu geben. Um nur bei dem letzteren Gegenstande stehen zu bleiben, so sagt der Vf. S. 46: „Wenn der Wurzelexponent eine gerade Zahl, und die gegebene Potenz eine negative Zahl ist, so heisst die Wurzel imaginär, weil ihr weder eine positive noch eine negative Grösse entsprechen, und sie in der Wirklichkeit nicht existiren kann." Und hierauf folgt die Erläuterung durch ein Beispiel und die Rechnungen mit imaginären Grössen. Aber es musste doch wohl dargestellt werden, dass die imaginäre Grösse insofern auf einer Linie steht mit den negativen Grössen, den Brüchen, den irrationalen Zahlen, als sie, wie diese, durch Erweiterung einer aufhebenden Rechnungsart (Subtraction, Division, Wurzelausziehung) über das ursprünglichste Gebiet ihrer Anwendung entstanden ist, und dass sie, eben so wie diese, durch ihre Entstehungsart selbst vollkommen bestimmt, dem Zahlensysteme selbst eine Erweiterung gibt. Die Bemerkung, „sie kann in der Wirklichkeit nicht existiren," war wenigstens vorsichtshalber wegzulassen. Es gibt bekanntlich viele Fälle, wo in Anwendung der Zahlen auf Gegenstände der Wirklichkeit und des Lebens negative oder gebrochene Zahlen keinen Sinn haben; und so ist es wahr, dass in den meisten Fällen der Anwendung die Bedeutung der imaginären Grössen nicht durch etwas in der Wirklichkeit entsprechendes nachweisbar ist. Aber dass in der wichtigsten Anwendung der Algebra, nämlich der auf Raumgrössen, die imaginären Grössen in ihrem gleichen Gegensatze gegen negative und positive Grösse ihre bestimmte, in der Wirklichkeit nachweisbare Bedeutung haben, hat wenigstens einer der grössten Mathematiker unserer Zeit eben so einfach verständlich als wissenschaftlich streng erwiesen, dass man nicht in einem Schulbuche so leichthin das Gegentheil als Behauptung aufstellen sollte.

Was den Umfang der Lehren anbetrifft, welche der Vf. in dies

Lehrbuch aufgenommen hat, so findet Ref. wenig Anlass, über ein Zuviel zu klagen. Nur die in der 31. und 32. Lection behandelte Lehre: „von einigen zusammengesetzten Reihen," möchte er weggelassen wünschen; sie steht hier ausser demjenigen Zusammenhange, welcher ihr erst ihre volle Klarheit gibt, und soll nur dazu dienen, die Combinationslehre und den binomischen Lehrsatz darauf zu gründen. Aber für die Combinationslehre in demjenigen Umfange, in welchem sie hier vorkommt, ist die sonst übliche Darstellung, ohne minder streng zu sein, gewiss um vieles verständlicher, und reicht zur Begründung des binomischen Lehrsatzes für ganze positive Exponenten hin. — Dagegen vermisst Ref. manche Lehre oder Anwendung, welche ihm für den Unterricht in der Algebra auf Gymnasien oder Realschulen erforderlich scheint. So ist z. B. S. 10 bei der Multiplication entgegengesetzter Grössen der Fall gar nicht berührt, wo mehr als zwei Factoren mit verschiedenen Vorzeichen zu multipliciren sind, obgleich die Einsicht in diesen Fall für die Potenzirung negativer Grössen erforderlich ist; die Kettenbrüche werden S. 16 an einer, für diese Lehre schwerlich passenden Stelle erwähnt, aber ohne dass sie für den Schüler eine rechte Bedeutung erlangen könnten, da keine ihrer Anwendungen, z. B. zur Aufsuchung von Näherungsbrüchen in kleinster Form, oder zur Ausziehung von Quadratwurzeln u. drgl. auch nur berührt ist. Bei der Ausziehung der Quadrat- und Cubikwurzeln vermisst man die Angabe und Begründung der abgekürzten Rechnung, durch welche man aus n Decimalstellen einer Wurzel die n nächsten berechnen kann; die im Anhange S. 119 gemachte Bemerkung kann diesen Mangel nicht ersetzen. Bei der Lehre von den quadratischen Gleichungen ist von den Fällen, welche auf imaginäre Wurzeln führen und den Bedingungen, unter denen diese vorkommen, von dem Verhältnisse der Coëfficienten in der geordneten Form der Gleichung zu den Wurzeln der Gleichung, von der Verwandlung der Gleichung in ein Product zweier Binome, mit keinem Worte die Rede; und alles diess sind doch gewiss Gegenstände, welche zur Einsicht in das Wesen der quadratischen Gleichungen nothwendig gehören und dem Verständnisse der Schüler nahe genug liegen. Wäre der Vf. auf den zuletzt genannten Punct, die Verwandlung der Gleichung in ein Product binomischer Factoren, eingegangen, so hätte er dadurch die Methode zur Auffindung gemeinsamer Factoren, welche er S. 16 ohne allen Beweis nur als einen eigenthümlichen Kunstgriff angibt, wenigstens theilweise begründen und die Grenzen ihrer Anwendbarkeit andeuten können. In der Lehre von den geometrischen Progressionen geschieht der Summation unendlicher fallender Reihen keine Erwähnung, und doch ist dieselbe praktisch wichtig und lässt sich auch, wie schon oben angedeutet, theoretisch sehr wohl benutzen. In der Permutationslehre vermisst man eine Erwähnung derjenigen Fälle, in welchen dasselbe Element wiederholt vorkommt, und so anderes in anderen Abschnitten.

Fragen wir ferner nach der Strenge der Beweise und der Genauig-

keit des Ausdruckes, so bietet das Lehrbuch der Algebra in gleicher Weise manchen Anlass zu Ausstellungen, wie das der Planimetrie. Da dieser Punct dort schon ausführlicher behandelt ist, so genüge es an wenige Beispiele zu erinnern, um nur die Art der vom Ref. gemeinten Mängel dadurch zu bezeichnen. Bei der Division zusammengesetzter Buchstabenausdrücke durch einander ist die, vor der Division vorzunehmende gleichartige Anordnung nicht in hinlänglicher Bestimmtheit erwähnt, das Verfahren selbst ist nicht erwiesen; die Regel der Multiplication und Division von Potenzen derselben Wurzel und die damit zusammenhängenden Sätze sind nur für ganze positive Exponenten erwiesen, während sie doch auch auf negative und gebrochene Exponenten angewandt wird. „Man theilt die Gleichungen," heisst es S. 53, „nach den höchsten Exponenten der gesuchten Unbekannten in Gleichungen des 1ten, 2ten, 3ten etc. Grades ein." Vorausgesetzt ist natürlich der höchste Exponent der Unbekannten in der geordneten Form der Gleichung, denn sonst führte diese Erklärung auf offenbare Irrthümer; aber der geordneten Form geschieht weder vorher noch nachher Erwähnung.

Diese Ungenauigkeit, welche durch diese Beispiele andeutungsweise bezeichnet sein mag, geht sogar in offenbare Fehler über.

Dass $\sqrt[n]{a^m} = \sqrt[np]{a^{mp}}$, und dass $(\sqrt[m]{b})^n = \sqrt[m]{b^n}$ ist, wird S. 41 und S. 45 durch Substituirung der gebrochenen Exponenten an die Stelle der Wurzel- und Potenzexponenten erwiesen. Dieser Beweis ist geradezu ein Cirkelbeweis. Die gebrochenen Exponenten können im Bereich der Elementarmathematik keine andere Geltung in Anspruch nehmen, als dass sie ein Zeichen sind für die an derselben Grösse vorzunehmende Potenzirung und Radicirung; eine andere Geltung kann ihnen auch die etwas unklare Darstellung des Vfs. S. 25 nicht zuweisen. Da nun aber der Bruchexponent nicht bestimmt, welche der beiden Operationen man zuerst ausgeführt denken soll, ob die Potenzirung oder die Wurzelausziehung, so muss die Gleichgiltigkeit der Ordnung dieser Operationen für das Resultat, also dass $(\sqrt[m]{b})^n = \sqrt[m]{b^n}$ ist, erwiesen sein, ehe man gebrochene Exponenten anwenden darf. Da ferner der Bruch, auch wenn er als Exponent vorkommt, sich denjenigen Veränderungen seiner Form unterzieht, welche durch Hinzusetzung oder Weglassung derselben Factoren im Zähler und Nenner entstehen, so muss man, ehe man ihn als Exponenten einführen darf, erwiesen haben, dass dieses Zusetzen und Weglassen derselben Factoren am Wurzel- und Potenzexponenten zulässig ist, deren Stelle Nenner und Zähler des gebrochenen Exponenten vertritt, dass also $\sqrt[n]{a^m} = \sqrt[np]{a^{mp}}$. Während also diese beiden Sätze nothwendig vor dem Gebrauche gebrochener Exponenten zu erweisen waren, um die Einführung derselben vollständig mit ihren Consequenzen zu rechtfertigen, wird hier vielmehr die

unberechtigte Einführung der gebrochenen Exponenten als Beweis für jene Sätze geltend gemacht.

Augenfälliger als dieser Cirkel der Beweisführung ist ein Rechnungsfehler, welcher dem Vf. S. 49 widerfahren ist:

„Nach einem der ersten Grundsätze in der Arithmetik kann man zwei Gleichungen addiren, subtrahiren, multipliciren, dividiren, und was herauskommt ist wieder eine Gleichung. Z. B. die zwei Gleichungen:

$$4a - 5b = 3ac + d$$
$$6a - 3b = mac - nd, \text{ geben}$$

addirt: $10a - 8b = (3 + m)\,ac + (1 - n)\,d$
subtrahirt: $-2a - 2b = (3 - m)\,ac + (1 + n)\,d$
multiplicirt: $24a^2 + 15b^2 = 3ma^2c^2 - nd^2$
dividirt: $\frac{2}{3} + \frac{5}{3} = \frac{3}{m} - \frac{1}{n}$."

Man würde die hier angegebenen Ergebnisse der Multiplication und Division gern für einen Druckfehler ansehen, wenn der Fehler nicht zu gleichmässig und methodisch wäre, um ihn dem Setzer zuzuschreiben. -

Die äussere Ausstattung der beiden angezeigten Schriften ist recht gut. Der Druck ziemlich correct; dem Ref. sind nur wenige Versehen aufgefallen, z. B. Planimetrie S. 1, Z. 13: nummerisch statt numerisch, S. 23 in der Ueberschrift: Hypothenuse statt Hypotenuse. Dass der Vf. in der Planimetrie das bestimmte Zeichen der Congruenz ≅ nicht gebraucht, sondern dafür immer das der blossen Gleichheit setzt, ist namentlich in der Lehre von der Flächengleichheit störend, wo dasselbe Zeichen innerhalb desselben Beweises verschiedene Bedeutung hat. Die Figuren auf den beigegebenen lithographirten Tafeln sind gut gezeichnet; für den Gebrauch derselben wäre besser gesorgt, wenn dieselben statt des grossen Formates, welches ein mehrmaliges Zusammenschlagen erfordert, das Octav-Format des Buches hätten. — Der Preis beider Schriften ist etwas hoch gestellt.

Wien, im Februar 1850. H. Bonitz.

Xenophons Anabasis, erklärt von F. K. Hertlein. Leipzig, Weidmann. 1849. IV und 286 S. 8. 18 Ngr.

Die vorliegende Bearbeitung von Xenophons Anabasis bildet einen Theil der Sammlung von Schulausgaben griechischer und lateinischer Schriftsteller, die unter der Leitung von M. Haupt und H. Sauppe erscheint. Die Grundsätze, nach welchen diese Ausgaben bearbeitet sind, und die äussere Einrichtung derselben werden den Lesern dieser Zeitschrift schon aus eigener Ansicht oder aus der im vorigen Hefte enthaltenen Anzeige der Fäsi'schen Odyssee (Heft I, S. 36 ff.) bekannt sein; Ref. wendet sich daher unmittelbar zur Beurtheilung des vorliegenden Buches.

Der Erklärung geht, wie in allen Ausgaben der vorliegenden Sammlung, eine Einleitung voraus, die von dem Leben Xenophons, seinem persönlichen und schriftstellerischen Charakter handelt, dann auf die Anabasis speciell übergeht und deren Echtheit, Abfassungszeit und Quellen bespricht. Wenn man auch wünschen muss, dass manche Behauptung minder zuversichtlich ausgesprochen und die Darstellung an einigen Stellen leichter sein möchte, so sind doch jedenfalls die wichtigsten Dinge herausgehoben, mit denen der junge Leser der Anabasis bekannt sein muss.

Was die Erklärung selbst anbetrifft, so hatte der Vf. an Krüger einen Vorgänger, dessen Ausgaben der Anabasis es sogar zweifelhaft machen konnten, ob eine neue Schulausgabe dieser Schrift nöthig sei. Dennoch haben sich die Leiter dieses Unternehmens mit Recht dafür entschieden, eine neue Ausgabe zu veranstalten; denn theils durfte Xenophons Anabasis in einer Sammlung der griechischen Schriftsteller, welche auf Gymnasien vorkommen, nicht fehlen, theils ist diese neue Sammlung nicht ganz nach denselben Grundsätzen bearbeitet, wie die Krüger'schen Ausgaben; auch eignen sich letztere nur an solchen Gymnasien zum Gebrauche, an welchen zugleich die Krüger'sche Grammatik eingeführt ist, auf die Kr. stets verweist, während Hrn. H's. Ausgabe von jeder bestimmten griechischen Grammatik sich unabhängig erhält und nur in der Anm. zu VII, 1, 5 diesen Grundsatz aufgibt. Die Hauptaufgabe des neuen Herausgebers war nach der Natur der Sache, dass er aus dem reichen, von Krüger gesammelten Vorrathe eine Auswahl treffe, welche dem Zwecke dieser Ausgabe vollkommen entspreche; diesem seinen Vorgänger sich fast durchgängig eng angeschlossen zu haben, zuweilen selbst den Worten nach, gereicht dem Herausgeber nicht zum Vorwurfe, zumal da auch in Bündigkeit des Ausdruckes Krüger ein trefflicher Führer ist. Dass auf diese Weise eine Ausgabe hergestellt ist, deren Gebrauch den Schülern von wesentlichem Nutzen für die Lectüre der Anabasis sein kann, bedarf keiner ausführlichen Bemerkung; vielmehr sieht es Ref. als seine Aufgabe an, einige Puncte zu bezeichnen, in welchen der Vf. den Zweck seiner Ausgabe nicht streng eingehalten, oder im einzelnen gefehlt zu haben scheint.

Es liegt in der Natur einer Schulausgabe, dass die Urheber der einzelnen Bemerkungen nicht aufgeführt werden. Aber diesem Grundsatze gemäss hätte Hr. H. auch die Namen der Gelehrten weglassen können, aus deren Werken er einiges entlehnt hat; denn der Schüler besitzt gar nicht die citirten Werke, z. B. Böckh's Staatshaushaltung der Athener, Schömann's griechische Alterthümer u. s. w. Dann würde Hr. H. genöthigt gewesen sein, die lateinisch aufgenommenen Stellen in deutsche Fassung zu bringen und einiges abzuändern, z. B. die zu kurze Erwähnung der Achäer, deren Verhältniss zu den Spartanern dem Schüler durch die Note zu V, 1, 5 nicht deutlich werden wird. Noch mehr Anstoss geben die ausgeschriebenen griechischen Citate, die, aus anderen Schriften, als denen des Xenophon entnommen, meist sachliche Erklärungen enthalten. Da be-

gegnet man dem Stephanus von Byzanz, dem Eustathius, dem Pausanias, dem Plutarch, dem Ammonius, dem Zonaras, Bekkers Anekdotis, dem Suidas oder einem Scholiasten. Was soll es dem Schüler dienen, dass zu I, 8, 2 eine Stelle aus Plutarch beigefügt wird, um aus einer alten Quelle zu beweisen, dass Kunaxa nahe bei Babylon lag, oder zu II, 5, 18 eine lange Stelle aus Plutarch, um die Bedeutung von ταμιεύεσθαι zu erläutern? Eine kurze deutsche Erläuterung würde an dieser und manchen ähnlichen Stellen mehr nützen. Eben so ist es ein ganz ungehöriger gelehrter Schmuck, wenn es zu IV, 5. 27 heisst: συμμαθέντι, συνεθισθέντι, wie Suidas unter συμμαθεῖν erklärt. Der Schüler weiss von Suidas nichts, braucht auch nichts von ihm zu wissen. Jene ausgeschriebenen griechischen Erklärungen sind schlimmer, als lateinische Noten; denn der Lernende muss auf ihr blosses Verständniss ein neues Studium verwenden und wird nicht selten zum Lexikon greifen müssen, um z. B. den Sinn des Scholions IV, 2, 22 herauszubringen. Die historischen und sprachlichen Notizen mussten kurz deutsch gegeben werden, wie es auch Krüger gethan hat, der freilich mit den historischen Bemerkungen etwas zu haushälterisch verfahren ist.

Auffallend ist besonders im ersten Drittel der Ausgabe, dass der Vf. häufig, im ersten Buche allein an ungefähr siebzig Stellen, auf spätere Anmerkungen verweist. Hat sich der Vf. hierzu durch ökonomische Rücksichten bestimmen lassen, so musste ihm doch der Zweck der Ausgabe höher stehen. Die Erklärung der Anabasis im Gymnasium und vollends die Privatlectüre derselben wird doch in der Regel mit dem ersten Buche beginnen, und Anmerkungen ohne Verständniss des Textes, auf welchen sie sich beziehen, bleiben dem Schüler in der Regel dunkel.

Einen entschiedenen Missbrauch treibt Hr. H. mit der Menge von Citaten; man zählt deren z. B. I, 8, 1 in zwei Noten mehr als fünfzehn, und kann ähnliche Häufung an vielen anderen Stellen bemerken. Soll man, wenn etwa diese Ausgabe zum Gebrauche an einer Schule eingeführt wird, das Nachschlagen aller dieser Stellen vom Schüler als einen Theil seiner Vorbereitung verlangen? Und wenn es ein fleissiger Schüler von selbst thut, wird er dadurch nicht mehr zerstreut, als im Verständnisse gefördert werden? Hr. H. hätte in dieser Hinsicht seinen Vorgänger nicht überbieten, sondern ihm lieber nachstehen sollen. — Noch mehr ist es zu tadeln, wenn den Citaten, wie dies öfters der Fall ist, gar keine Erläuterung der grammatischen Erscheinung vorausgeht; denn durch blosse Citate und Parallelen werden Schüler selten aufgeklärt, oft wird es ihnen sogar schwer fallen zu errathen, welche Erscheinung denn durch die Citate erläutert werden soll. Weit zweckmässiger verfährt Krüger in der Erklärung grammatischer Gegenstände. Denn bald verweist er kurzweg auf seine Grammatik, bald gibt er eine treffende Uebersetzung, bald erörtert er die grammatische Erscheinung mit wenigen Worten. Die beigefügten Stellen sind kurz und enthalten nur das, worauf es ankommt. Wäre Hr. H. Krüger'n hierin mehr gefolgt, hätte er sich des unnützen oder schädlichen Beiwerkes ent-

halten, so würde er Raum gewonnen haben, manches zu erwähnen, was man in seiner Ausgabe vermisst. Der Schüler, der die Anabasis liest, ist im Griechischen noch Anfänger, und es ist wünschenswerth, dass er unter anderem mit der Bedeutung und dem Gebrauche der Partikeln in dem Umfange bekannt gemacht werde, als es seine Bildungsstufe zulässt. Er pflegt sehr leichtsinnig mit diesen Wörtchen umzugehen. Krüger hat sie gewöhnlich deutsch wiedergegeben; Hr. H. hat im ganzen wenig davon aufgenommen. Ferner ist zu bezweifeln, dass die Schüler alle syntaktischen Regeln wissen, deren Kenntniss Hr. H. voraussetzt. Denn wenn der Schüler zur Lectüre der Anabasis gelangt, hat er doch hauptsächlich nur die Formlehre inne und seine Kenntniss der Syntax ist fragmentarisch. Die Anabasis aber eignet sich vortrefflich dazu, ihn in die letztere genauer einzuführen. Es ist sehr fraglich, ob die meisten Schüler ὡς bei dem Participium genau verstehen, aber die Note zu I, 1, 11 umfasst nicht den gesammten Gebrauch der Partikel. Ueber den Gebrauch des Conjunctivs und Optativs bei Relativen und Finalpartikeln mit und ohne ἄν ist wohl einiges beigebracht; aber das bemerkte setzt meist die Bekanntschaft mit den regelmässigen Erscheinungen voraus. I, 1, 10 ist nichts über πρίν gesagt, I, 6, 2 nichts über κωλύω τοῦ; eben so fehlt eine Anmerkung zu I, 7, 7 δέδοικα μὴ οὐ, I, 3, 3 zu χαλεπῶς φέρω τοῖς, woran doch der Schüler anstossen muss. Uebergangen ist ferner I, 4, 18 der acc. c. inf. bei ἐδόκει, V, 2, 6 ἡγεῖσθαι mit dem Dativ und δή im Nachsatze, während ebendaselbst εἰς in den Worten εἰς δισχιλίους ἀνθρώπους zu weitläuftigen Parallelen geführt hat, von denen die zwei letzten besser hätten wegbleiben können. Unerklärt geblieben ist der Unterschied des indic. und inf. bei ὡς und ὥστε; zu VI, 1, 5 wird nur die Thatsache unter Anführung einiger Beispiele erwähnt. Vielleicht hätte sich auch der Gebrauch des genit. abs. statt des auf das Nomen bezüglichen Casus I, 4, 12 und die parataktische Verbindung des genit. absol. mit einem anderen Casus des Particips I, 10, 6 und V, 6, 32 auf einfache Weise klar machen lassen.

Mit Recht hat sich Hr. H. gehütet, das Verständniss der Anabasis dem Schüler allzusehr zu erleichtern. Eher möchte er an einigen Stellen in den entgegengesetzten Fehler verfallen sein, wo durch eine kurze Uebersetzung einzelner Ausdrücke oder sonst eine Andeutung das Verständniss dem Schüler zu erleichtern war, z. B. I, 3, 13 bei ἐγκέλευστοι. 5, 17: κατὰ χώραν, 8, 21: τὸ καθ' ἑαυτούς, 10, 3: ἐντός u. a. m. An anderen Stellen hat Hr. H. zwar eine Bemerkung beigefügt, aber nicht zu völliger Aufklärung der Sache. So ist z. B. der Gen. τοῦ λοιποῦ V, 7, 34 durch die blosse Uebersetzung »künftig« nicht genügend erklärt; unklar ist die Bemerkung zu V, 4, 21 über den Gebrauch der Partikeln τε-καί bei οὐχ ὅμοιος, welche mit der Anmerkung zu II, 4, 19 unter einen Gesichtspunct hätte gebracht werden können. Aehnliches gilt von einigen wenigen anderen Stellen.

Wenn Ref. oben bemerkte, dass Hr. H. sich in der Erklärung fast durchgängig an Krüger angeschlossen habe, so sollte damit nicht gesagt sein,

dass er demselben unbedingt und überall gefolgt sei; vielmehr ist er, noch abgesehen von den Fällen, wo die Verschiedenheit seines Textes von dem Krüger'schen auch eine verschiedene Auslegung forderte, an mehreren Stellen von seinem Vorgänger abgewichen. Wenn Ref. hierbei meistens der Ansicht des Hrn. H. beipflichten kann, so muss er doch in einigen Fällen die Erklärung des Herausgebers in Zweifel ziehen, z. B. I, 9, 19 ist zu ἂν ἀφείλετο gewiss nicht mit Hrn. H. αὐτήν, τὴν χώραν zu ergänzen, sondern mit Krüger τί. Die ganze Stelle handelt vom Erwerb, und jene Worte finden ihren Gegensatz zu Ende des Satzes in ἀλλὰ - χρήμασι. — I, 1, 8 ist das Pronomen οἱ nicht, wie Hr. H. meint, zu betonen, sondern der Accent ruht auf δοθῆναι, das darum die angemessene Stellung erhalten und ἄρχειν zum Gegensatze hat. Die vorhergehenden Worte ἀδελφὸς ὤν machten die Tonlosigkeit des Pronomens um so eher möglich. — V, 6, 35 ist der angenommene Subjectswechsel hart und unwahrscheinlich, sowohl wegen der unmittelbar darauf nochmals folgenden Bezeichnung derselben Personen οἱ τὴν μισθοφορὰν ὑπεσχημένοι, als wegen des Plusquamperfectums ἐψευσμένοι ἦσαν.

In Constituirung des **Textes** der Anabasis ist Hr. H. der Dindorf'schen Stereotypausgabe gefolgt, die bekanntlich stark von der Krüger'schen Recension abweicht. Ohne Zweifel hat Hr. H. Rücksicht genommen auf die Verbreitung des Dindorf'schen Textes in den Schulen. Man braucht der Krüger'schen Kritik nicht unbedingt das Wort zu reden; aber es ist doch unangenehm, dass durch Hrn. H. von neuem Lesarten sanctionirt sind, die besseren und zwar gleichfalls handschriftlich beglaubigten Platz machen sollten. Auch hält Hr. H. in einer anderen Beziehung nicht gerade zäh an dem Dindorf'schen Texte fest. Nur zwei Beispiele aus dem Anfange der Anabasis. Hr. H. liest I, 1, 6 ὅπως ὅτι ἀπαρασκευότατον λάβοι, Krüger ἀπαρασκευαστότατον, welche Form I, 5, 9 und II, 3, 21 auch vom Perserkönig gebraucht wird. Xenophon macht aber zwischen beiden Wörtern einen festen Unterschied in Form und Bedeutung. Er hat ἀπαράσκευος nur im Positiv; daher er Cyr. VII, 4, 3 den Comparativ mit μᾶλλον und Cyr. VII, 5, 25 den Superlativ mit μάλιστα umschreibt. Die übrigen Stellen sind Cyr. V, 4, 49 und Mem. III, 4, 11. Dagegen findet sich ἀπαρασκεύαστος in allen Graden An. I, 5, 9. II, 3, 21, Cyr. II, 4, 15. V, 4, 42. hist. gr. VII, 1, 16. Ferner bezeichnet ἀπαράσκευος bei Xenophon mehr den augenblicklichen Mangel an Schlagfertigkeit, z. B. bei Ueberfällen, Schlachten, während ἀπαρασκεύαστος sich auf die gesammte zum Kriege nöthige Zurüstung bezieht. Dagegen scheint zu sprechen die angeführte Stelle aus der hist. gr., zu der man vgl. Sturz im lex. Aber dort ist diese Form ohne Zweifel gebraucht wegen des Gegensatzes der Verbalform παρεσκευασμένοι und wegen der ähnlichen Entgegenstellung von συντεταγμένοι und ἀσυντάκτους. Darnach ist an unserer Stelle der Anabasis mit Sicherheit zu entscheiden.

I, 1, 6 ist doch ἀφεστήκεσαν eine offenbare Interpretation von ἀπέ-

στήσαν. Es würde keinem Abschreiber eingefallen sein, das letztere für das erstere zu setzen. Da überdies schon das vorhergehende ἦσαν die Bedeutung des Plusquampf. hat, so kann schwerlich der mit τότε anfangende Satz noch einmal das letztere Tempus enthalten. Τότε bezeichnet hier nicht einen einzelnen Moment, sondern die Zeit während der Vorbereitungen des Cyrus. Aehnlich steht I, 10, 18 τοτε mit dem Aorist, statt dessen man das Plusquamperf. erwarten möchte. Der Grieche stellt das Factum überhaupt als in der Vergangenheit eingetreten hin, ohne die Zeit desselben mit einem anderen der Vergangenheit angehörigen in Beziehung zu setzen. Wir thun das letztere und geben daher sogar I, 7, 16 das *praesens historicum* durch das Plusquamperfectum wieder.

Von den Conjecturen Krügers hat Hr. H. die meisten verschmäht, nur einige empfiehlt er. Natürlich lässt er sich nicht auf kritische Erörterungen ein, sondern sagt kurz, der Sinn der Worte genüge nicht und es sei daher wohl so oder so zu lesen. Doch ist Hr. H. nicht vorsichtig genug und die meisten der angefochtenen oder verdrängten Lesarten dürften sich halten lassen. Er will Conjecturen aufnehmen I, 2, 25. 3, 16. 7, 8. II, 1, 17. IV, 1, 11. 8, 25. V, 4 27. VI, 1, 9. 5, 2. VII, 2, 28. 5, 4; wirklich hat er Vermuthungen aufgenommen I, 5, 3. IV, 1, 14. V, 2, 16. 4, 34 und an den im Vorworte erwähnten Stellen II, 5, 13. III, 4, 21. VI, 3, 16.

Druckfehler sind I, 9, 22 τους, II, 3, 6 in der Note ηκου, V, 5, 2 ἐστε, 7, 6 in der Note βούλεται, VII, 6, 36 ουτε, 8, 12 οντα. In der Note zu I, 7, 2 ist αὐτούς vorausgesetzt; der Text hat αὐτός. Im Texte steht IV, 5, 16 οὐ, in der Note οὐδέ.

Olmütz. W. Kergel.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erlässe.

(Vor kurzem ist die nachstehende Kundmachung veröffentlicht worden, welche die vorläufige Regelung des Unterrichtswesens in dem Kronlande Ungarn zum Gegenstande hat. Das hohe Interesse, das diese Kundmachung bietet, wird die unverkürzte Aufnahme derselben, mit Einschluss jener Paragraphe, die sich nicht unmittelbar auf das Gymnasialwesen beziehen, hinlänglich rechtfertigen, auch abgesehen von jener innigen Verbindung, in der das Gymnasium einerseits mit der Volks-, andererseits mit der Hochschule steht.)

Grundsätze für die provisorische Organisation des Unterrichtswesens in dem Kronlande Ungarn.

§. 1. Der Staat übt das Recht der Oberaufsicht über Unterricht und Erziehung. Diese Ausübung wird sich zunächst allerdings auf Unterrichts- und Erziehungsanstalten erstrecken, doch ist auch der häusliche Unterricht nicht so ganz davon ausgeschlossen, dass nicht der Staat, wenn die Umstände es gestatten und erheischen, selbst mit Zwang dahin wirken könnte, jedem Kinde so viel Unterricht, als im Bereiche der eigentlichen Volks- und Elementarschule liegt, zu sichern.

§. 2. Die sämmtlichen Unterrichtsanstalten zerfallen in öffentliche und Privatanstalten.

Die öffentlichen, mögen sie als Staatsanstalten, vom Staate erhalten werden, oder durch Privat-, kirchliche, oder Gemeindemittel bestehen, charakterisiren sich dadurch, dass sie diejenige Einrichtung besitzen, welche der Staat als Garantie für den beabsichtigten

Erfolg des Unterrichtes für nothwendig erachtet, und dass er daher den von ihnen ausgestellten Zeugnissen Giltigkeit zuerkennt, wenn es sich um den Eintritt in Staatsschulen, in den Staatsdienst, oder um andere vom Staate zu machende Zugeständnisse, deren Erlangung eine bestimmte Schulbildung voraussetzt, handelt; die vom Staate dotirten Anstalten, Staatsschulen, werden stets auch öffentliche Schulen sein. Die aus andern Mitteln erhaltenen können vom Staate für öffentliche Schulen erklärt werden. Den Privatschulen ist es gestattet, ihre Schüler an öffentlichen Schulen zur Prüfung zu stellen, wodurch diese staatsgiltige Zeugnisse erwerben können.

§. 3. Die Privatschulen sind in ihrem Bestehen und in ihrer Organisation unabhängig vom Staate; ihre Verbesserung ist dadurch zu erzielen, dass neben ihnen die Staatsschulen als Musterschulen bestehen. Die Eröffnung einer Privatschule muss aber der Staatsbehörde zum Voraus angezeigt werden, und sie kann untersagt werden, wenn der Unternehmer in politischer oder moralischer Beziehung bescholten, oder mit Rücksicht auf die Art der Schule von so geringer Bildung ist, dass er offenbar unfähig ist, sie zu leiten. Die Zulassung einer Schule durch die Staatsbehörde enthält durchaus keine Billigung der Anstalt und ihrer Einrichtung. Findet die Staatsbehörde in Folge der Ausübung ihres Aufsichtsrechtes, dass eine Schule der Aufgabe, die sie zu lösen dem Publicum gegenüber unternommen, nicht genügt, so kann sie das Publicum warnen; sie kann die Schule schliessen, wenn diese in politischer oder moralischer Beziehung gefährlich wird. Die Privatschulen haben, so oft es gefordert wird, die statistischen Auskünfte über ihren Zustand zu geben, und es muss der Regierung das Recht gewahrt bleiben, sich von der Einrichtung jeder Privatschule, und von dem Unterrichte, welcher darin ertheilt wird, in der Weise, welche sie für geeignet erkennt, Ueberzeugung zu verschaffen.

§. 4. Die dem Ministerium des Unterrichtes unterstehenden Schulen scheiden sich in:

a) Elementar- oder Volksschulen,

b) Mittelschulen, deren wichtigste die Gymnasien und die Realschulen sind,

c) hohe Schulen, d. i. Universitäten und vollständige technische Institute. Die Berg-, Forst- und Ackerbauschulen unterstehen den Ministerien des Handels und der Gewerbe, und der Landescultur.

§. 5. Die Volksschule soll vornehmlich zur Erziehung der Jugend dienen, deshalb ist in ihr der Religionsunterricht von überwiegender Wichtigkeit, und sie muss daher in enger Verbindung mit der Kirche stehen; zu dem Ende ist sie, wo immer es möglich ist, als Angelegenheit der Kirchengemeinde zu behandeln. Es ist zu wünschen, dass sie zugleich als Angelegenheit der politischen Gemeinde behandelt werden könne, was dort überall keine Schwierigkeiten haben wird, wo die Kirchengemeinde mit der politischen Gemeinde zusammenfällt, oder wo diese aus mehreren Kirchengemeinden besteht, welche alle der nämlichen Kirche angehören. Besteht die politische Gemeinde aus Kirchengemeinden verschiedener Kirchen (Religionsbekenntnisse) und können die Schulen nicht von der politischen Gemeinde ab- und den Kirchengemeinden zugetheilt werden, so ist dahin zu wirken, dass die politische Gemeinde nur mit den ökonomischen Verhältnissen der Schulen sich beschäftige, während die innern Schulangelegenheiten den Kirchengemeinden überlassen bleiben. Der Besuch einer Schule durch Kinder eines anderen Glaubensbekenntnisses, als für welches die Schule bestimmt ist, kann durch die Staatsbehörden nicht verwehrt werden. Die Pflege, Ueberwachung und Leitung der Volksschulen ist eine gemeinsame Angelegenheit des Staates und der Kirche. Es werden daher neben den kirchlichen Behörden, welche die Volksschule bisher geleitet haben, von Seite des Staates erfahrene Schulmänner aufgestellt werden, welche besonders die didaktische Seite des Schulwesens werden zu beaufsichtigen und zu pflegen haben.

§. 6. Den Namen eines Gymnasiums oder einer Realschule darf eine Privatschule nur dann führen, wenn sie in allen wesentlichen Puncten dieselbe Einrichtung hat, welche für die Staatsgymnasien als nothwendig erachtet wird.

Diese wesentlichen Puncte sind einstweilen zu entnehmen aus dem gedruckten Entwurfe der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich, welcher nebst dem provisorischen Gesetze über die Prüfung der Gymnasial-Lehramtscandidaten abgesondert veröffentlicht wird.

Zu diesen wesentlichen Einrichtungen gehört insbesondere die Vereinigung der bisherigen sogenannten philosophischen Obligatjahrgänge mit dem Gymnasium, so dass dieses zu 8 Jahreskursen erwächst.

Die confessionelle Trennung gilt auch bei den Gymnasien noch als Regel, die Beaufsichtigung und Leitung des Religionsunterrich-

tes steht den kirchlichen Behörden im Einverständnisse mit dem Staate zu, die Ueberwachung und Leitung des übrigen Unterrichtes besorgt der Staat durch Männer, welche specielle Sachkenntniss und Erfahrung besitzen.

Der Besuch eines Gymnasiums durch Schüler eines anderen Glaubensbekenntnisses ist gestattet.

Confessionell-paritätische Gymnasien sind als Ausnahmen zu behandeln, welche in jedem einzelnen Falle einer besonderen Rechtfertigung bedürfen.

An den Realschulen wird zwar, wie an den Gymnasien, ein Religionsunterricht ertheilt, die confessionelle Trennung ist aber bei jenen nicht in gleichem Mafse, wie bei diesen, als Regel zu betrachten.

§. 7. Auch den Namen von Universitäten oder technischen Instituten können Unterrichtsanstalten nur dann führen, wenn ihre Einrichtung in den wesentlichen Puncten mit der Einrichtung der Staats-Anstalten dieser Art übereinstimmt.

Die Universitäten heissen unvollständig, wenn sie nicht alle vier herkömmlichen Facultäten besitzen, sie müssen aber jedenfalls wenigstens die philosophische Facultät und noch eine der übrigen haben.

Ueber die Einrichtung der theologischen Facultäten wird das Einvernehmen mit den betreffenden Bischöfen gepflogen werden.

§. 8. Im Verhältnisse zu den verschiedenen Nationalitäten sind die Schulen so einzurichten, dass den Bedürfnissen der einzelnen Volksstämme in ihrer Eigenthümlichkeit möglichst Rechnung getragen wird.

Der Unterricht in der Volksschule ist daher, wenn nicht die Mischung der Nationalitäten an einem Orte es theilweise unmöglich macht, in der Muttersprache der Schüler zu ertheilen.

In den Mittelschulen kann jede Landessprache auch Unterrichtssprache sein, und es soll so viel als möglich diejenige Sprache als Unterrichtssprache gewählt werden, durch welche dem Bedürfnisse der Bevölkerung des Bezirkes, in welchem sich die Anstalt befindet, am besten entsprochen würde.

Ist diese Bevölkerung eine gemischte, so können auch zwei Sprachen zugleich in Anwendung kommen, in der Weise, dass die eine für die einen, die andere für die anderen Lehrgegenstände Unterrichtssprache ist, oder aber die Schüler in zwei Abtheilungen unterrichtet werden.

Auch die Universitäten haben die Pflege der Nationalitäten in so weit zur Aufgabe, als mit ihrer Hilfe die Entwickelung der wissenschaftlichen Bildung, welche auf alle anderen Arten von Bildung zurückzuwirken hat, in jedem Volksstamme, und daher auch in jeder Nationalsprache gepflegt werden soll. In wie ferne aber die erste Bedingung der Universitäten die Wissenschaftlichkeit ist, muss bei Bestellung der Universitätslehrer allerwärts neben den Bedürfnissen der Nationalitäten das Bedürfniss der Wissenschaft als solche Beachtung finden.

Beides wird sich öfter nur durch Anwendung mehrerer Unterrichtssprachen erzielen lassen, welcher Anwendung an Universitäten in der Regel kein Hinderniss entgegensteht.

§. 9. Künftig wird niemand zu den Universitätsstudien der philosophischen, medicinischen oder juridischen Facultät zugelassen werden, der nicht eine Gymnasialbildung von solcher Höhe nachweiset, wie sie an den vollständigen öffentlichen Gymnasien erworben wird, und niemand wird zu Prüfungen für ein Doctorat oder zu Staatsprüfungen für den Eintritt in den Staatsdienst zugelassen, der nicht eine bestimmte Anzahl von Jahren an einer Universität studirt hat.

§. 10. Die Mitwirkung zur Beförderung des öffentlichen Unterrichtes und Volksschulwesens, so wie die Beaufsichtigung der öffentlichen Lehranstalten, gehört zu den Obliegenheiten der Districts-Obercommissäre.

Ihnen werden provisorische Schulinspectoren beigegeben, welche für jetzt im Wege der Districts-Obercommissäre mit den höheren Behörden correspondiren und an die Stelle der bisherigen Ober-Studiendirectoren treten. Die bisher bestandenen Literardistricte werden aufgelöst.

§. 11. Für die Zukunft sollen nach der Absicht des Ministeriums verschiedene Inspectoren nach den verschiedenen Arten von Schulen aufgestellt, und bei der Wahl besonders die speciellen, für jede Art von Schulen nöthigen Fachkenntnisse und Erfahrungen berücksichtigt werden, welche nöthig sind, wenn der Inspector einen heilsamen, in das Detail der Schuleinrichtungen dringenden Einfluss üben soll. Für die nächsten Zwecke aber wird es ausreichen, wenn Männer gewählt werden, welche Integrität der politischen Ge-

sinnung, Energie des Charakters, Interesse für das Schulwesen und eine höhere allgemeine Bildung besitzen.

Dass ihnen die Kenntniss der Sprachen nicht fehlen dürfe, welche in den ihnen anvertrauten Bezirken nach den obigen Grundsätzen die Unterrichtssprachen zu bilden haben, versteht sich von selbst, und es ist wichtig, den treugebliebenen Theilen der Bevölkerung Männer vorzusetzen, welche ihr Vertrauen bereits geniessen, oder bald zu erwerben fähig sind.

§. 12. Die nächsten Aufgaben dieser Inspectoren werden sein:

a) die Epuration der bisherigen Schulen in Bezug auf Lehrer und Schüler.

b) Schliessung derjenigen Schulen, besonders der Rechtsschulen, welche in politischer Hinsicht gefährlich sind, oder nicht mit entsprechenden Lehrern besetzt werden können.

c) Errichtung neuer, und Umgestaltung vorhandener Schulen nach den oben entwickelten Grundsätzen.

Hiebei wird besonders die Einrichtung von Unter-Realschulen mit zwei Classen, wie sie im gedruckten Entwurfe vorgezeichnet sind, Aufmerksamkeit verdienen und überall ohne Anstand ausgeführt werden können, wo bereits eine sogenannte vierte Classe mit zwei Jahrgängen besteht. Solche Realschulen werden übrigens einstweilen in ihrer bisherigen Verbindung mit der Volksschule zu verbleiben haben. Ferner wird besonders zu betrachten sein, welche vorhandenen Schulen etwa vom Staate ganz oder theilweise zu übernehmen seien, und welche, obwohl nicht Staatsschulen, doch für öffentliche Schulen in dem oben entwickelten Sinne erklärt werden könnten.

d) Entfernung des bisher eingeführten oder jedes andern Sprachzwanges aus den Schulen jeder Art.

e) Erhebung genauer statistischer Daten über sämmtliche vorhandene Privat- und öffentliche Schulen, ihre Einrichtung, Zahl der Lehrer, Lehrmittel, Fonde oder Subsistenzmittel u. s. w.

§. 13. Im allgemeinen unterliegt es keinem Zweifel, dass bisher die Zahl der höheren Lehranstalten, d. i. der Gymnasien und Akademien in Ungarn eine unverhältnissmässig grosse, und dagegen der Unterricht an den meisten derselben ein so unvollständiger und ungenügender war, dass sie nicht wahre Bildung zu fördern, sondern nur eine verderbliche Geschicklichkeit zu politischer Agitation zu verbreiten vermochten. Deshalb ist es nothwendig, dass ein Theil

der Gymnasien ganz aufgehoben, oder in blosse Unterrealschulen umgewandelt, ein anderer auf Untergymnasien von 4 Classen reducirt werde, dass eben so einige der Akademieen, unter Aufhebung des unvollständigen Rechtsstudiums, durch Zutheilung des bisherigen philosophischen Studiums zu dem Gymnasium, in vollständige Gymnasien von 8 Classen umgestaltet, die Rechtsstudien aber nur da beibehalten werden, wo es möglich ist, eine philosophische Facultät in der Weise, wie sie an Universitäten eingerichtet werden sollen, beizufügen, wozu insbesondere solche Orte sich eignen dürften, an denen auch schon eine höhere theologische Lehranstalt besteht. Es versteht sich, dass in solchen Fällen auch die juridische Facultät vervollständiget, und insbesondere für den Vortrag des österreichischen Rechtes gesorgt werden müsste. Die weiteren Einleitungen hierüber werden abgesonderten Verhandlungen unterzogen.

§. 14. In Betracht der protestantischen Lehranstalten wird insbesondere die Frage wichtig sein, welche von ihnen etwa aus Staatsmitteln zu dotiren wären, wobei es sich von selbst versteht, dass an diesen auch die Anstellung der Lehrer nicht ohne wesentlichen Einfluss der Regierung geschehen könnte. Das Aufsichtsrecht der Regierung muss jedenfalls auch auf alle anderen protestantischen Gymnasien Anwendung finden.

---

b. Statistische Mittheilungen.

Das Gymnasialwesen in Siebenbürgen.

(Aus einer für das Ministerium verfassten Denkschrift.)

(Fortsetzung.)

Die Besoldung der Gymnasial- und Grammatical-Lehrer besteht theils in Naturalbezügen, theils in Geld. Beide Arten der Besoldung fliessen entweder aus öffentlichem Gute, oder aus frommen Stiftungen, oder aus systemisirten Beiträgen der einzelnen Bürger. Die Sorge für die Besoldung ruht auf der evangelischen Gemeinde des Schulortes, und es ist um so nothwendiger, dieses nie aus den Augen zu verlieren, als gerade hieraus sich die armselige Dotation der Lehrerstellen erklärt.

Naturalquartier haben die Lehrer der selbstständigen lateinischen Grammaticalschulen und die Gymnasial-Lehrer in Kronstadt;

anderwärts hat es nur der Rector, in Hermannstadt der Rector und Conrector. Freie Beholzung haben die Lehrer an wenigen Orten; in Hermannstadt wird jedem ein jährlicher Reluitionsbetrag für zwei bis vier Klafter im Normalpreise bezahlt.

Freie Beköstigung der Lehrer findet auch in Schässburg statt. In Kronstadt erhalten sie jährlich eine Quantität Gerste, in Hermannstadt haben die Naturalbezüge an Brodfrucht aufgehört, und die dazu berechtigten erhalten eine Geldablösung für etwa anderthalb Metzen.

Als derjenige öffentliche Fonds, an welchen die Gymnasien und Grammaticalschulen rücksichtlich der Dotation ihrer Lehrer ursprünglich und zunächst gewiesen waren, muss unbedenklich das Kirchenvermögen des Schulortes genannt werden. Wo daher, wie z. B. in Mühlbach und Reussmarkt, dieses Vermögen zureichend ist, da wird die Dotation ganz aus demselben bestritten, und ist verhältnissmässig weit besser als anderwärts, wo — wie namentlich in Hermannstadt — die evangelische Kirchencasse so arm ist, dass selbst die geringen Geldgehalte, welche den Gymnasial-Lehrern aus derselben angewiesen worden sind, nur in Wiener Währung ausgezahlt werden können.

Bei dieser Armuth der meisten evangelischen Kirchencassen war es natürlich, dass frühzeitig auch das Allodialvermögen des Schulortes zur aushilfsweisen Unterstützung in Anspruch genommen wurde. Allein bei der confessionellen Verschiedenheit der Bewohner in den sächsischen Städten konnte natürlich der Beitrag dieser Communalcassen zur Besoldung der Gymnasial-Lehrer nur dort von einiger Bedeutung sein, wo das Communalvermögen, — wie z. B. in Kronstadt — zureichte, um die gleich billigen Ansprüche der nicht evangelischen Bürger auf verhältnissmässige Unterstützung auch ihrer Schulanstalten zu befriedigen.

Unter den eben geschilderten Umständen wandte sich Hermannstadt vor mehreren Jahren an die sächsische Nationalversammlung mit dem Verlangen, den Lehrern seines evangelischen Gymnasiums einen Besoldungsbeitrag aus dem Nationalvermögen zu geben, und gründete diesen Anspruch vorzugsweise darauf, dass die Jugend der meisten sächsischen Kreise an jener Lehranstalt eine wissenschaftliche Ausbildung erhalte. Die Nationalversammlung bewilligte darauf jedem Gymnasial-Lehrer eine Gehaltszulage von 40 fl.

C. M., welche sie seither aus der sogenannten Siebenrichtercassa, d. h. aus demjenigen Theile des Nationalvermögens beziehen, welches dem ursprünglichen Kerne der sächsischen Nation oder den sogenannten sieben Richtern gehört, und auf welche daher die erst später in den Nationalverband aufgenommenen Kreise von Kronstadt, Mediasch und Bistritz keinen Anspruch haben. Dieselbe Gehaltszulage wurde einige Jahre später den Gymnasial-Lehrern von Schässburg aus derselben Casse bewilligt. Diejenige Quote des Lehrergehaltes, welche aus frommen Stiftungen fliesst, war dort von einiger Bedeutung, wo die Gymnasien die Zehentquoten einzelner Ortschaften geschenkt erhalten hatten. Da aber durch die Aufhebung der Zehentpflichtigkeit im Jahre 1848 diese Quelle des Einkommens ganz versiegt ist, so wäre es überflüssig, dabei zu verweilen. Die Interessenbezüge von Capitalien, welche reiche Gönner des Schulwesens vor Jahren an einigen Orten zur besseren Besoldung der Schullehrer gestiftet haben, fallen vermöge ihrer Vertheilung unter das gesammte Lehrpersonale sehr gering aus, und überdiess sind die Capitalien in Folge der Devalvation von 1811 so zusammengeschmolzen, dass selbst diese geringen Interessen nicht vollständig gezahlt werden können. Eben so unbedeutend ist derjenige Theil des Gehaltes, welcher aus Beiträgen der einzelnen Bürger fliesst. Eine eigentliche Schulsteuer besteht nicht; was von den Schülern gezahlt wird, das hat theils eine andere Bestimmung, wie z. B. die Anschaffung des nöthigen Brennholzes, die Beleuchtung der Lehrzimmer u. s. w., und dient nicht zur Bildung eines Schulfondes; theils ist es so wenig, dass das Einkommen der Lehrer daraus um so unbedeutender ist, als die Armen von der Entrichtung jedes Unterrichtsgeldes befreit sind. Eine Ausnahme macht in dieser Hinsicht Hermannstadt, weil jeder Schüler des dasigen evang. Gymnasiums verpflichtet ist, ausser den öffentlichen und unentgeldlichen Unterrichtsstunden noch eine sogenannte Privatstunde bei einem angestellten Gymnasial-Lehrer zu machen, und diesem jährlich dafür acht bis zehn Gulden C. M. zu entrichten. Da aber die Wahl eines solchen Privatlehrers jedem Schüler frei steht, so wird durch diese in mehrfacher Hinsicht sehr unzweckmässige Einrichtung wohl das zufällige Einkommen einzelner Lehrer, nicht aber der systemisirte Gehalt aller vermehrt. Eben so wenig können hier die ganz unbedeutenden

Bezüge der Gymnasial-Lehrer von Leichenbesuchen in Anschlag gebracht werden.

Eine andere Art von Abgaben einzelner Bürger zur Besoldung der Gymnasial-Lehrer besteht in Hermannstadt unter dem Namen der Fastenpräbende. So werden die milden Beiträge genannt, welche jährlich in der Fastenzeit zur Unterstützung des Lehrpersonales gesammelt werden. Aus dem Ertrage derselben erhalten die sechs ersten Gymnasial-Lehrer je 13 fl. 30 kr. in C. M. — der Rector das doppelte — der Rest wird unter die übrigen Lehrer gleichmässig aufgetheilt.

Eine genaue Angabe des Salarialstandes von den für sich bestehenden lateinischen Grammaticalschulen und von den fünf evang. Gymnasien im Sachsenlande kann hier nicht gegeben werden.

Für den Zweck dieser Denkschrift genügt die Bemerkung, dass die Gehalte der Gymnasial-Lehrer im Durchschnitte äusserst gering sind. In Hermannstadt beträgt, mit Ausnahme des etwas besser gestellten Rectors und Conrectors, der Gehalt der ältesten Lehrer nicht mehr als 180 fl. 12 kr. C. M., und einzelne Stellen sind sogar nur mit 66 fl. 12 kr. C. M. dotirt. Etwas besser ist die Besoldung der Lehrer in Kronstadt und Mühlbach; dagegen sind die Gehalte derselben in Schässburg, Mediasch und Bistritz über alle Vorstellung kümmerlich.

Die ungünstige Lage, in welcher der Lehrstand der sächsischen Nation in ökonomischer Beziehung sich befindet, wurde bisher nur durch den Umstand gemildert, dass bei der engen Verbindung von Schule und Kirche die Gymnasial-Lehrer hoffen konnten, einst eine einträgliche Pfarre zu erhalten, und im Genusse des der sächsischen Geistlichkeit durch den grossen Freibrief des ungarischen Königs Andreas II. vom Jahre 1224 verliehenen Zehentens Ersatz für alle Mühen und Entbehrungen ihrer pädagogischen Laufbahn zu finden. Wie täuschend oft diese Aussichten gewesen sind, und wie wenig in vielen Fällen der Lohn dem erworbenen Verdienste entsprochen habe, soll hier nicht untersucht werden; gewiss aber ist es, dass gerade sie die eigentliche Besoldung der Gymnasial-Lehrer, und die Zehenten der Pfeiler gewesen sind, auf dem der Bau der evang. Gymnasien in Siebenbürgen ruhte.

Betrachten wir nach dieser Darstellung des inneren Organismus der evang. Gymnasien in Siebenbürgen die Verhältnisse der

Schüler an denselben, so begegnet uns eine eigenthümliche Einrichtung.

Ursprünglich waren nicht nur die Präparanden der Volksschule, sondern auch die sämmtlichen Schüler der Humanitäts- und philosophischen Studien verpflichtet, in dem Gymnasialgebäude zu wohnen, und diese Gebäude sind daher auch überall so eingerichtet, dass sie ausser den für den Unterricht erforderlichen Räumlichkeiten noch eine genügende Anzahl von Wohnzimmern für die Studirenden enthalten. Wie das Zusammenleben im Gymnasialgebäude, so war auch das Tragen einer Art schwarzer Ordenstracht allgemeine Vorschrift und Sitte. Von der lateinischen Benennung des zu dieser Kleidung gehörigen schwarzen Mantels führten sämmtliche Studirende den Namen Togati. Sie bildeten eine eigene organisirte Körperschaft, hatten einen Präfecten und andere meist von ihnen selbst aus ihrer Mitte gewählte Beamte, welche unter der Aufsicht des Gymnasialrectors die Rechte und Interessen der Studentencorporation vertraten.

In der neueren Zeit hat diese uralte Institution bedeutende Aenderungen erlitten. Die Zahl derjenigen, welche eine höhere intellectuelle Ausbildung erstrebten, mehrte sich. Das Gymnasialgebäude reichte nicht aus, sie alle aufzunehmen. So entstand noch eine zweite Classe von Gymnasiasten, welche ausserhalb des Gymnasiums wohnten, zum Tragen der schwarzen Uniform nicht verhalten waren, und zum Unterschiede von den Togaten Chlamydaten genannt wurden. Einmal gebrochen, war es um so weniger möglich, die ursprüngliche Einrichtung in Kraft zu erhalten, als die veränderte Zeitrichtung eine freiere Bewegung der Studirenden forderte, und der Fortdauer der schwarzen Ordenstracht zuwider war. Die Zahl der Togaten nahm ab, jene der Chlamydaten wuchs, und da diesen die früher nur ausnahmsweise gegebene Erlaubniss im Gymnasialgebäude zu wohnen, jetzt ohne Anstand ertheilt wurde, so wird die Toga meist nur von den Präparanden der Volksschule getragen.

Wie in der Kleidung, so sind die Togaten auch in ihren Pflichten und Rechten von den Chlamydaten verschieden. Zu jenen gehört die Leitung des Gesanges bei dem öffentlichen Gottesdienste und bei Leichenfeierlichkeiten und die Begleitung der letzten; an einigen Orten, wie namentlich in Hermannstadt, auch das Predigen

in den drei kleinen Kirchen bei Verhinderung der Prediger — eine Verpflichtung, welche seit einigen Jahren auch auf die Chlamydaten ausgedehnt worden ist — und in gewissen Fällen auch die Besorgung des Geläutes. Mit diesen Pflichten war nicht nur das Recht des Bezuges der für einige derselben entfallenden Gebühren, sondern auch der ausschliessende Anspruch auf die an einigen Orten bestehenden Freitische verbunden. In die Reihe der Begünstigungen der Togaten gehörte in Hermannstadt ehedem auch die Befugniss, den Schülern der Elementar- und Grammaticalclassen den vorgeschriebenen Privatunterricht gegen Honorar zu ertheilen, eine Begünstigung, welche in der neuesten Zeit aus pädagogischen Gründen theils sehr beschränkt, theils auch auf die Chlamydaten ausgedehnt worden ist.

Wie arm die evangelischen Gymnasien in Siebenbürgen seien, geht schon aus demjenigen hervor, was über ihre Lehrmittel und die Dotation des Lehrpersonales gesagt worden ist; das drückende ihrer ökonomischen Lage wird in der unten beigefügten ziffermässigen Darstellung noch auffälliger hervortreten. Die Ursachen dieser Armuth der evangelischen Gymnasien in Siebenbürgen sind leicht zu bezeichnen. Als im Jahre 1556 nach vollendeter Kirchenreformation im Sachsenlande über die geistlichen Güter verfügt wurde, da entfremdete man sie im Eifer reformatorischer Opposition ihrer eigentlichen Bestimmung. Die evang. Kirche ging dabei leer aus, mit ihr die Tochter derselben, die Schule. Was damals versäumt worden ist, das liess sich später nicht mehr einbringen. Die sächsischen Gymnasien haben so wenig als die evang. Kirche in Siebenbürgen Medicäer gehabt. Während daher die beiden katholischen Bischöfe des Landes von der Regierung ausgestattet wurden, so dass ihre Einkünfte ausreichen, auch das Schulwesen zu unterstützen, während Gabriel Bethlen als Fürst von Siebenbürgen die reformirte Kirche und das Collegium von Enyad dotirte, wird der evangelische Superintendent von seiner Pfarrgemeinde erhalten, und die evangelische Kirche besitzt keine öffentlichen Fonds für ihre eigenen Zwecke und für die Zwecke der Schulen.

Das Kirchenvermögen der Gymnasialstädte ist für die Last, die es tragen soll, nicht ausreichend. Das Capital ist durch die früheren Finanzpatente zusammengeschmolzen; was noch davon übrig ist, das muss, so oft die geschmälerten Interessen eine dringende Ausgabe nicht decken, angegriffen werden, und es ist na-

mentlich in Hermannstadt der Zeitpunct so fern eben nicht, wo dasselbe nicht mehr im Stande sein wird, Verpflichtungen gegen die Schule zu erfüllen.

Dasselbe gilt auch von dem Allodialvermögen und von den frommen Stiftungen einzelner Familien zu Schulzwecken. Was früher bedeutend gewesen, das ist vermindert worden, so dass z. B. in Hermannstadt, wo vier von patriotischen Familien gestiftete Freitische für 48 Schüler bestanden, gegenwärtig nur 24 in der Art gespeist werden können, dass jeder noch monatlich zulegen muss, um ein sprüchwörtlich elendes Mittagsessen zu erhalten.

So ist denn der Bestand und die Blüte der evangelischen Gymnasien von jeher fast ganz von dem thätigen Antheile abhängig gewesen, welchen Private an denselben genommen haben, und blickt man in die Geschichte dieser Lehranstalten zurück, so muss man gestehen, dass auf diesem Wege bedeutendes geleistet worden ist. Wie ehemals, so wird auch heute in sehr vielen Fällen des Bedarfes an die Wohlthätigkeit des Publicums und an die Hochherzigkeit der Freunde von Wissenschaft und Kunst appellirt. So wie aber die bettelhafte Lage, in welche die Gymnasien dadurch versetzt werden, für sie und ihre Vorsteher drückend und herabwürdigend ist, so wird auch ihre ganze Existenz durch diese Abhängigkeit von allen Zufälligkeiten fremder Gunst und Ungunst höchst precär. Die allzu oft angesprochene Wohlthätigkeit ermüdet, und immer weniger genügen die Mittel, welche auf diesem Wege aufgebracht werden, dem vorhandenen Bedürfnisse. Wenn aber, um hier nachzuhelfen, in Hermannstadt eine jährliche Schulabgabe, von jedem im Gymnasialgebäude wohnenden Chlamydaten 10 fl., von jedem anderen Studirenden 2 fl. W. W., angeordnet worden ist, so reicht auch sie für die immer steigenden Erfordernisse nicht aus, und ist für sehr viele höchst drückend.

a. Dotation der evangelischen Gymnasien im Sachsenlande.

Ueber die Dotation des Hermannstädter Gymnasiums stehen detaillirte Angaben zu Gebote, bezüglich der anderen Gymnasien soll wenigstens der Beitrag der sächsischen Nationalcasse und der städtischen Communalcassen zur Dotation derselben angeführt werden.

1) Hermannstädter Gymnasium:		
a. aus der sächs. Nationalcasse . . .	480 fl	C. M.
b. aus der städt. Communalcasse . . .	550 fl.	—
c. aus der Casse der Hermannstädter evg. Kirchengemeinde und aus frommen Stiftungen.	1550 fl.	—
d. aus Schulgeldern verschiedener Benennung u. s. w.	2000 fl.	—
2) Kronstädter Gymnasium:		
aus der städtischen Communalcasse . .	2780 fl.	C. M.
(in welcher Summe aber auch die Besoldungsquoten der städtischen Hilfsgeistlichen enthalten sind).		
3) Schässburger Gymnasium:		
aus der Nationalcasse	380 fl.	—
4) Mediascher Gymnasium:		
aus der städtischen Communalcasse . .	602 fl.	—
5) Bistritzer Gymnasium:		
aus der städtischen Communalcasse . .	1002 fl.	40 kr.

Rechnen wir dazu noch die Besoldungen der an den Gymnasien angestellten Lehrer der ungarischen Sprache, uud zwar namentlich:

1) aus der Nationalcasse:		
in Hermannstadt für einen Lehrer . . .	400 fl.	—
in Schässburg für einen Lehrer . . .	250 fl.	—
2) aus den städtischen Communalcassen:		
in Kronstadt für zwei Lehrer	400 fl.	—
in Schässburg für einen Lehrer . . .	250 fl.	—
in Bistritz fur einen Lehrer	200 fl.	—
Im ganzen	10844 fl.	40 kr.
Davon abgezogen der Theil der Dotation des Hermannstädter Gymnasiums, welcher aus Kirchencassen, Stiftungen, Schulgeldern u. s. w. fliesst	3550 fl.	—
so beträgt die Dotation der 5 evang. Gymnasien des Sachsenlandes aus der Nationalcasse und aus den Communalcassen	7294 fl.	40 kr.

b. Dotation der katholischen Gymnasien des Sachsenlandes.

Die Dotation der katholischen Gymnasien in Hermannstadt und Kronstadt erfolgt aus dem siebenbürgischen Studienfonde und beträgt:

a. für das Hermannstädter k. Gymnasium	1600 fl.	C. M.
b. für das Kronstädter k. Gymnasium . .	1600 fl.	—
zusammen	3200 fl.	C. M.

Zur Dotation des Bistritzer k. Gymnasiums gibt die städtische Communalcasse . . . . . 160 fl. C. M.

Der übrige Theil derselben wird wohl aus dem Vermögen des dasigen Piaristenklosters bestritten.

c. Dotation der katholischen Gymnasien ausserhalb des Sachsenlandes.

Zur Dotation der ausserhalb des Sachsenlandes befindlichen katholischen Gymnasien gibt die siebenbürgische Studienfonds-casse . . . . 9640 fl. C. M.

und zwar namentlich für das Gymnasium

von Clausenburg	1500 fl.	—
„ Carlsburg	1600 fl.	—
„ Udvarhely	1600 fl.	—
„ Marosvásárhely	1600 fl.	—
„ Csik-Somlyo	1000 fl.	—
„ Szilágyi-Somlyo	800 fl.	—
„ Gyergyó-Szent-Miklos	240 fl.	—
„ Elisabethstadt	900 fl.	—
Summa wie oben	9640 fl.	C. M.

Aus diesen Beiträgen werden die Professoren der genannten Gymnasien besoldet. Der höchste Gehalt eines Professors beträgt 350 fl., der niedrigste 120 fl. C. M.

Ueber die anderweiten Dotationsquellen der k. Gymnasien in Siebenbürgen stehen keine statistischen Daten zu Gebote.

(Der Schluss folgt im nächsten Hefte.)

Personalnotizen.

(Ernennungen). An dem k. k. Obergymnasium zu Czernowitz (Bukowina) ist Hr. Aron Pumnul zum Professor der rumänischen Sprache, und der Assistent der Mathematik an der Wiener polytechnischen Schule, Hr. Joseph Kolbe, zum Professor für die Mathematik und Physik ernannt worden.

An demselben k. k. Obergymnasium wurde ferner der Gymnasial-Lehramtscandidat, Hr. Ernst Rudolph Neubauer, zum Supplenten für die deutsche Sprache und Literatur, dann für die Geographie und Geschichte in allen acht Classen, so wie für die griechische Sprache im Untergymnasium, und der Gymnasial-Lehramtscandidat, Hr. Dr. Schmid in Prag, zum Supplenten, beide mit der Bedingung ernannt, dass sie der Lehramtsprüfung binnen Jahresfrist sich unterziehen.

An dem k. k. Gymnasium zu Neuhaus (Böhmen) ist der Gymnasial-Lehramtscandidat, Hr. Vincenz Neumann, zum supplirenden Lehrer bestellt worden.

Der bisherige Supplent der Mathematik am k. k. Josephstädter Gymnasium zu Wien, Hr. Valentin Teirich, wurde zum Professor der reinen Elementar- und höheren Mathematik an der k. k. technischen Lehranstalt zu Brünn ernannt.

In Prag ist eine wissenschaftl. Prüfungs Commission für Gymnasial-Lehramtscandidaten eingesetzt worden. Zum Director derselben ist der Generalgrossmeister des ritterlichen Kreuzherrnordens mit dem rothen Stern, Herr Dr. Jakob Beer, zu Mitgliedern der Commission sind die Herren Professoren: Georg Curtius (für classische Sprachen und Literatur), C. A. Hahn (für deutsche Spr. und Lit.), Franz Ladislaus Čelakowsky (f. böhmische Spr. u. Lit.), Wilh. Matzka (f. Mathematik), Franz Petřina (f. Physik), Aug. Em. Reuss (f. Mineralogie und Botanik), Joh. Purkyně (f. Zoologie), Gregor Zeithammer (f. Philosophie) und C. Joh. Vietz (f. Geographie u. Geschichte) ernannt worden.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Entwurf einer Instruction für die Gymnasialdirectoren in Preussen.

Die preussische Landesschul-Conferenz (versammelt in Berlin vom 16. April bis 14. Mai 1849) stellte in §. 17 und 18 des allgemeinen Schulgesetzes mit geringer Modification der ministeriellen Vorlage, nur die allgemeinen Grundsätze auf für das Verhältniss zwischen dem Director und dem Lehrer-Collegium, nämlich:

„§. 17. Der Director des Unter-, resp. des Ober- und Realgymnasiums ist der beaufsichtigenden Schulbehörde für die Ausführung der allgemeinen und besonderen Schulordnung verantwortlich.

§. 18. Die ordentlichen Lehrer bilden ein Collegium, welches unter dem Vorsitze des Directors über die in einer besonderen Instruction näher zu

bestimmenden Angelegenheiten in der Conferenz zu berathen und zu beschliessen hat. Diese Instruction setzt zugleich die Befugnisse des Directors und der Lehrerconferenz im allgemeinen fest."

Die Instruction, auf welche hier verwiesen wird, gemäss den im Laufe der Debatte (besonders in der 7. Sitzung, vgl. Verhandlungen über die Reorganisation etc. S. 41 ff.) zur Anerkennung gelangten Grundsätzen auszuarbeiten, wurde der zweiten Commission aufgetragen. Das Ergebniss ihrer Arbeit: „Entwurf einer Directoreninstruction. Im Auftrag der zweiten Commission der Landesschulconferenz, ausgearbeitet vom Director Dr. Kiesel", ist zuerst in der Mützell'schen Gymnasialzeitung, Decemberheft 1849, S. 932 mitgetheilt. Eine Vergleichung dieses Entwurfes mit denjenigen Bestimmungen, welche der im September v. J. veröffentlichte Organisationsentwurf für die österreichischen Gymnasien über denselben Gegenstand enthält, wird leicht zeigen, wie die gleiche Natur der Sache in beiden Entwürfen zu wesentlich übereinstimmenden Anordnungen geführt habe. Der preussische Entwurf einer Directoreninstruction lautet so:

1.

Der Director ist das Organ für Ausführung der Beschlüsse der beaufsichtigenden Staatsbehörde, so wie zur Information derselben über den Zustand der Anstalt. In dieser Eigenschaft hat er

1. die Anstalt in dem durch bestehende Verfügungen bezeichneten Gange zu erhalten,

2. die an die Anstalt gerichteten Schreiben zu eröffnen und die von der Anstalt ausgehenden Schreiben anzufertigen, zu vollziehen und, wo nöthig, mit dem Amtssiegel zu beglaubigen,

3. die an ihn gerichteten Verfügungen der Behörde unverzüglich in Ausführung zu bringen oder, wenn Umstände obwalten, welche die Ausführung bedenklich machen könnten, sofort zu berichten und weiteren Beschluss abzuwarten,

4. sowohl die periodischen, als die in jedem besonderen Falle von ihm verlangten Berichte ungesäumt und gewissenhaft zu erstatten,

5. für eine mehr als viertägige Abwesenheit während der Schulzeit Urlaub bei der Behörde nachzusuchen und von Abwesenheit während der Ferien Anzeige zu machen und seinen Stellvertreter anzugeben.

2.

Der Director ist vorsitzendes Mitglied des Lehrercollegiums. Als solches hat er

1. Verleihung von Beneficien, Versetzung, Censur und Bestrafung gröberer Vergehen zu collegialischer Berathung und Entscheidung zu bringen,

2. den disciplinarischen und didaktischen Zustand der Anstalt, die bei Handhabung der Zucht und Ertheilung des Unterrichts zu befolgenden Grundsätze und die Ergänzung und Vermehrung der wissenschaftlichen Hilfsmittel der Anstalt zum Gegenstande der Erörterung und Verständigung zu machen,

3. vor Entwerfung des Lectionsplanes und vor Erstattung der die allgemeinen Verhältnisse der Anstalt betreffenden Berichte die Ansichten und Wünsche des Lehrercollegiums zu vernehmen,

4. alle die Anstalt oder das gesammte Lehrercollegium betreffenden Verfügungen zur Kenntniss des Collegiums zu bringen und, wo nöthig, behufs ihrer Ausführung eine Berathung zu veranstalten.

Zu diesen Zwecken hat er das Collegium regelmässig alle vierzehn Tage und ausserdem, so oft er es nöthig findet, oder drei Mitglieder des Collegiums darauf antragen, zu einer Conferenz zu versammeln, worin über den Gang der Berathungen ein Protocoll geführt wird und diejenigen Gegenstände, über welche die Entscheidung nicht dem Director allein zusteht, mittelst Abstimmung ihre Erledigung finden. Bei Stimmengleichheit gibt seine Stimme den Ausschlag. Besorgt er von der Ausführung eines Majoritätsbeschlusses Nachtheil für die Anstalt, so ist er befugt, die Ausführung zu suspendiren, und verpflichtet, sofort unter Einsendung des Protocolls, worin die Majorität ihre Ansicht näher zu begründen das Recht hat, die Entscheidung der Behörde nachzusuchen. An die Beschlüsse der Conferenz sind sämmtliche Mitglieder des Collegiums gebunden, und hat der Director dieselben zur Ausführung zu bringen, oder über deren Ausführung zu wachen. Aufgehoben werden können sie nur durch einen neuen Conferenzbeschluss oder eine Verfügung der vorgesetzten Behörde. Für den Fall, dass ein Mitglied des Collegiums wegen Krankheit an der Conferenz nicht Theil genommen hat, oder dringlicher Gründe halber von dem Director beurlaubt gewesen ist, hat der letztere demselben das Conferenzprotocoll zur Einsicht und Unterschrift mitzutheilen, wodurch auch dieses Mitglied an den gefassten Beschluss gebunden wird.

3.

Der Director ist Vorgesetzter jedes einzelnen Lehrers. Als solcher hat er

1. jeden in das Collegium neu eintretenden Lehrer mit angemessener Feierlichkeit in sein Amt einzuführen, denselben zu vereiden, oder durch Verweisung auf den geleisteten Eid zu verpflichten und ihn mit dem Umfange seiner Pflichten bekannt zu machen,

2. darüber zu wachen, dass jeder an der Anstalt Unterrichtende seine Amtspflichten pünctlich erfülle und in pädagogischer und didactischer Hinsicht sich in Uebereinstimmung mit den geltenden Grundsätzen erhalte,

3. über Urlaubsgesuche der Lehrer, wenn kein längerer als achttägiger Urlaub nachgesucht wird, selbst zu entscheiden, wenn ein längerer gewünscht wird, an die Behörde zu berichten,

4) für Vertretung erkrankter und beurlaubter Lehrer durch die übrigen zu sorgen.

4.

Der Director ist für Erreichung des Zweckes der Anstalt verantwortlich. Demnach hat er

1. durch fortwährende Aufmerksamkeit auf das ganze Thun der Anstalt, namentlich durch Besuch der Lehrstunden und Revision der Arbeiten, sich davon zu unterrichten, in wiefern das zur Erreichung des Zweckes geeignete und dieses vollständig geschehe,

2. wo er in dieser Hinsicht eine Ausstellung zu machen findet, auf Beseitigung des Uebelstandes hinzuwirken und, wenn es sich dabei um persönliche Verhältnisse handelt, die mögliche Schonung zu beobachten,

3. wenn seine wiederholten Bemühungen ein der Erreichung des Gesammtzweckes im Wege stehendes Hinderniss nicht zu überwinden vermögen, den Behörden Anzeige zu machen, und wenn es sich dabei um ein persönliches Verhältniss handelt, dem betreffenden Mitgliede des Collegiums Kenntniss zu geben,

4. jedem Mitgliede des Collegiums die Benutzung der der Anstalt zu Gebote stehenden Hilfsmittel zu erleichtern,

5. das Ansehen eines Lehrers möglichst zu wahren,

6. für die Abfassung der wissenschaftlichen Programmabhandlungen durch die Lehrer zu sorgen.

7. durch eine in jedem Halbjahr abzuhaltende Prüfung, zu welcher, so weit es ohne Aufgeben von Lehrstunden geschehen kann, die übrigen Lehrer zuzuziehen sind, sich von dem wissenschaftlichen Standpuncte jeder Classe zu überzeugen,

8. dafür zu sorgen, dass die Schüler vor Anfang und nach Schluss des Unterrichts, so wie in den Pausen desselben der Aufsicht nicht ermangeln, auch die zur Strafe des Nachsitzens bestimmten, welche er sich jedesmal anzeigen lassen muss, sich nicht selbst überlassen seien,

9. das häusliche Leben der Schüler, besonders derjenigen, deren Eltern nicht am Orte wohnen, durch die Ordinarien, welche er von Zeit zu Zeit in der Conferenz darüber zur Berichterstattung auffordern muss, beaufsichtigen zu lassen und selbst zu beaufsichtigen, so wie bei den auswärtigen über zweckmässige Wahl der Wohnung, die nicht in einem Wirthshause sein darf, zu wachen,

10. durch Censuren und anderweitige Mittheilung an die Eltern dafür zu sorgen, dass diese von dem Fortschreiten ihrer Söhne in Kenntniss erhalten werden,

11. vor Aufnahme neuer Schüler, sofern sie nicht von einer Anstalt derselben Kategorie kommen, sich von deren Standpunct unter Mitwirkung der betreffenden Lehrer genau zu unterrichten, um ihnen den rechten Platz anweisen und die erforderliche Aufmerksamkeit widmen zu können,

12. die Abgangszeugnisse, welche auf Grund der von den betreffenden Lehrern niedergelegten Specialzeugnisse angefertigt werden, unterzeichnet der Director und der jedesmalige Ordinarius.

5.

Der Director hat über die Localien und die Hilfsmittel der Schule die Oberaufsicht. Demnach hat er

1. als ständiges Mitglied des Verwaltungsrathes dafür zu sorgen, dass an denselben die von ihm geprüften Rechnungen rechtzeitig gelangen,

2. die zu Vermehrung der Hilfsmittel ihm durch den Etat zur Verfügung gestellten Credite gewissenhaft zu verwenden und ohne Genehmigung der Behörde nicht zu überschreiten,

3. für conservatorische Behandlung und zweckmässige Benutzung der Hilfsmittel, auch wenn einem andern Mitgliede des Collegiums die Special-Aufsicht übertragen ist, zu sorgen und sämmtliche Sammlungen von Zeit zu Zeit zu revidiren,

4. Erhaltung und Vermehrung der Schulutensilien, so wie Erhaltung und Ausbesserung der Gebäulichkeiten zeitig bei dem Verwaltungsrathe zu veranlassen,

5. die Schulacten in seine besondere Verwahrung zu nehmen und in Ordnung zu halten,

6. den Schuldiener in Verrichtung seiner Obliegenheiten zu überwachen.

Urtheile über den „Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich."

(Fortsetzung.)

3. Die „Pädagogische Vierteljahrschrift," die, unter Mitwirkung von Director Dr. Curtman, Rector Dr. Eckstein und Professor Kapff, von Rector Dr. Schnitzer in Reutlingen herausgegeben wird (Stuttgart, bei Ebner und Seubert), geht im ersten Hefte des Jahrganges 1850 auf den österreichischen Organisationsentwurf ein. Professor Kapff gibt S. 1—17 einen getreuen Auszug nicht bloss der Paragraphe des Entwurfes selbst, sondern auch der wesentlichsten Puncte aus dem Anhange. Hiernach fügt er sein Urtheil über das Ganze bei, welches so kurz gefasst ist, dass wir es unseren Lesern vollständig mittheilen können.

„Ref. (schreibt er), hat bis dahin den vorliegenden Plan grösstentheils selber sprechen lassen; nun zum Schluss einige Urtheile.

Der Plan ist zwar entworfen, mit Benutzung der von allen Gymnasien eingegangenen Urtheile und Vorschläge; darum ist er aber keine Compilation von solchen, kein Herausnehmen des besten, was diese gegeben haben mögen, sondern ein auf einem bewussten Princip ruhendes tief durchdachtes System. Das Princip unterscheidet sich dadurch, dass die classische Literatur, wenn auch dem Umfange nach das bedeutendste Fach, doch den übrigen nur coordinirt und mit denselben dem Grundsatze der allgemeinen Humanität untergeordnet ist. Dieses Princip hat nun zur Folge die Aufnahme einiger Fächer, die sonst im Untergymnasium gar nicht, im Obergymnasium nur als facultative vorzukommen pflegen, die der Naturgeschichte und Physik.

Eine weitere Eigenthümlichkeit ist, dass der Eintritt in das Gymnasium erst später geschieht, und dass die classische Literatur eine ziemlich geringere Stundenzahl erhält. In der Mathematik sind die Forderungen im Unter- und Obergymnasium höher als gewöhnlich gestellt. Die Zahl der Lehrstunden im ganzen ist sehr gemässigt.

Das alles sind verschiedene Neuerungen, aber solche, die den Forderungen der Neuzeit angemessen sind und darum auch Hoffnung auf Erfüllung gewähren. Uebrigens ist die Aufgabe eine grosse; und wenn sie nicht bloss auf dem Papier bleiben, sondern ins Leben treten soll, so dürften die österreichischen Gymnasien nicht an Ueberfüllung leiden, und von der Bestimmung der Ausschliessung im Falle wiederholten Nichtvorrückens häufig Gebrauch gemacht werden. *Ignavum fucos pecus a praesepibus arcent.* Dafür ist den Lehrern durch eine Vermehrung ihrer Anzahl eine Erleichterung in der Stundenzahl gegeben, die dann dem intensiven Fleisse zu Gute kommen kann. Die Lehrer stehen allerdings unter strenger Controlle, und ist des amtlichen Schreibens nicht wenig; doch ist überall der Beweis gegeben, dass die Geschäfte um so weniger Zeit erfordern, je regelmässiger sie vertheilt werden und den Pulsschlag der ganzen amtlichen Thätigkeit, nicht bloss ein bureaukratisches Tabellenwesen ausmachen. Und ist es denn nicht besser, wenn die Thätigkeit eines Lehrers jederzeit klar und offen am Tage liegt, als wenn man auf Visitationen, die alle paar Jahre wiederkehren und sehr summarisch vorgenommen werden, scheinbar ein Urtheil gründet, das doch irgendwie aus einer andern mehr oder weniger trüben Quelle geschöpft ist?

Wenn die Instructionen für die Methode der einzelnen Unterrichtsfächer sehr ins einzelne gehen, so kann dies natürlich nicht so verstanden werden, wie etwa einem Exerciermeister die verschiedenen Abstufungen, nach denen er die Handgriffe machen lassen muss, vorgeschrieben sind, sondern überall gilt das *granum salis* und die Individualität des Lehrers. Aber auch für den, der in seinen Ansichten von der Methode abweicht, enthält die vorliegende gründliche Auseinandersetzung manchen brauchbaren Wink. Auf jeden Fall ist sie nicht das Werk eines aus vorgefassten Principien heraus construirenden Stubengelehrten, sondern eines praktisch gebildeten erfahrenen Schulmannes.

Möge das Gedeihen des jungen Baumes nicht durch politische Stürme verkümmert werden; dann sind erfreuliche Früchte zu hoffen!"

4. Nicht so unbedingt beistimmend, wie das eben genannte süddeutsche Journal, spricht sich die, besonders in Preussen verbreitete und wegen ihrer gediegenen Aufsätze mit Recht geschätzte Mützell'sche „Zeitschrift für das Gymnasialwesen" (Berlin, bei Enslin) über den österreichischen Organisationsentwurf aus. Aber um so dankenswerther ist die Sorgfalt und Gründlichkeit, mit welcher diese Zeitschrift nicht blos das ganze des Entwurfes, sondern fast alle einzelnen Bestimmungen desselben einer genauen Kritik unterwirft und dadurch gewiss viele Puncte herausstellt, welche eine Debatte veranlassen können oder nähere Modificationen durch weitere Erfahrung erwarten. Der Bericht und die Kritik über den österreichischen Gymnasialplan (denn nur auf diesen, nicht auf den für Realschulen, geht jene Zeitung ein), ist in fünf Aufsätzen gegeben. Zuerst bespricht Prof. Mützell im Januarhefte 1850, S. 1—14 die ersten allgemeinen Paragraphe des Entwurfes §. 1—21 und den Lec-

tionsplan für die lateinische, griechische und deutsche Sprache; dann behandeln im Februar- und Märzhefte zwei seiner Collegen am Joachimsthalschen Gymnasium in Berlin, die Professoren R. Jacobs und L. Wiese, jener den Lehrplan für die Mathematik und Naturwissenschaften (Februarheft S. 106 — 122), dieser die philosophische Propädeutik (Märzheft S. 211 — 219), und Prof. A. G. Heydemann (am Fried. Wilh. Gymn. in Berlin, Mitredacteur der Zeitschrift) den geschichtlichen und geographischen Lehrplan (Märzheft S. 182 — 211). Endlich gibt Prof. Mützell in einem zweiten Artikel (Februarheft S. 122 — 127) einen kritischen Bericht über die weiteren allgemeinen Bestimmungen der zweiten Abtheilung des Entwurfes bis §. 58, und es steht wohl zu erwarten, dass er auch die drei übrigen Abtheilungen des Entwurfes in späteren Heften seiner Zeitschrift zur Besprechung bringen wird.

Indem es Ref. für seine Pflicht hält, die wesentlichen Puncte aus diesen ausführlichen und gründlichen Aufsätzen für die Leser dieser Zeitschrift herauszuheben, wird er zu leichterer Uebersicht nicht der Ordnung jener Aufsätze selbst folgen, sondern zuerst das geben, was sich in Prof. Mützell's erstem und zweiten Artikel auf allgemeine Bestimmungen des Entwurfes bezieht, und sodann zu den Bemerkungen über die einzelnen Lehrgegenstände übergehen.

Dass der Entwurf den Gymnasialplan von dem Plane der Realschulen vollständig scheidet, findet bei Prof. Mützell die vollste Beistimmung. „Wir billigen," sagt er S. 2, „diese Sonderung vollkommen, und es wird sich zeigen, wie sehr es zum Vortheile beider Arten von Schulen ausgeschlagen ist, dass ihnen eine einheitliche und eigenthümliche Entwickelung gewährt worden." Und um die Motive dieser Trennung darzulegen, lässt er an einer späteren Stelle seines Berichtes aus den Vorbemerkungen zum Gymnasialplane S. 4 und 5 abdrucken und fügt hinzu S. 8:

„Wir haben diese Stelle im Zusammenhange mittheilen zu müssen geglaubt, weil sie sehr klar zeigt, dass auch in Wien die Ansicht vorgewaltet hat, man müsse sowohl den Gymnasien als den Realschulen ihre eigenthümliche Entwickelung sichern und dann darauf bedacht sein, den Uebergang von der einen zu der anderen Anstalt möglichst zu erleichtern. Man kann über die Durchführung dieses Gedankens noch sehr verschiedener Meinung sein, aber im Principe scheint derselbe der einzig richtige zu sein."

Dagegen stimmt der Beurtheiler dem § 3 des Entwurfes nicht bei, wonach zu Errichtung eines Gymnasiums jedermann berechtigt ist und das Unterrichtsministerium, um seine Genehmigung zu ertheilen, nur die Nachweisung der Subsistenzmittel der Anstalt verlangt, und sich die Befugniss vorbehält, das fragliche Gymnasium wegen Mangels der vom Gesetze geforderten Eigenschaften wieder zu schliessen. Hr. M. besorgt, es sei hierdurch „nicht hinreichend den Missbräuchen vorgebeugt, zu denen die gewährte Freiheit zum Nachtheile des Staates Anlass geben kann" (S. 3), und indem er die vorliegende Bestimmung des österreichischen Entwurfes

mit den Worten der belgischen Verfassung „Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanstalten zu gründen steht jedem frei" identificirt, empfiehlt er dagegen die in anderen Verfassungen enthaltenen Beschränkungen, durch welche eine vorhergehende Nachweisung der sittlichen, wissenschaftlichen und technischen Befähigung erfordert wird. Hier scheint jedoch Hr. M. einen Unterschied übersehen zu haben, der in den Worten der belgischen und der anderen von ihm erwähnten Verfassungen nicht gemacht, dagegen in dem österreichischen Entwurfe bestimmt festgehalten ist. Dort ist überall das Ertheilen von Unterricht und die Errichtung von Unterrichtsanstalten sogleich verbunden und unter derselben gesetzlichen Norm befasst; der österreichische Schulplan trennt beides. Und gewiss mit Recht; denn es kann nicht nur das eine ohne das andere vorkommen, sondern es kommt factisch oft genug getrennt vor und unterliegt einer wesentlich verschiedenen Beurtheilung. Die Errichtung einer Unterrichtsanstalt und speciell eines Gymnasiums geschieht oft genug nicht von einer Einzelperson, sondern von einer juridischen Person, z. B. einer Gemeinde, Corporation, Gesellschaft, welche begreiflicherweise nicht daran denkt, den Unterricht an der errichteten Anstalt zu übernehmen; und selbst von einer Einzelperson, die ein Gymnasien errichtet, ist es weder nothwendig noch überall wirklich der Fall, dass sie zugleich die Direction oder doch Unterricht an der Anstalt selbst übernehme. Darum verlangt der österreichische Entwurf von den Gründern und Erhaltern eines Gymnasiums nur die Nachweisung der äusseren Mittel zur Erhaltung; hingegen die Verantwortlichkeit für die innere Haltung, für den wissenschaftlichen und sittlichen Geist der Anstalt, gibt er vollständig dem Director und den Lehrern der Anstalt. Man vgl. §. 103 des Entwurfes:

„Niemand darf an einem Gymnasium, welches nicht Staatsgymnasium ist, als Lehrer oder Director bestellt werden, ausser er besitzt die Befähigung, die gleiche Stelle auch an einem Staatsgymnasium zu bekleiden.

Nicht die Corporation, Gesellschaft oder Einzelperson, deren Anstalt das Gymnasium ist, sondern der Director des Gymnasiums ist den öffentlichen Behörden für den Zustand desselben verantwortlich."

Erwägt man diesen § und die nächstfolgenden, so kann man dem österreichischen Unterrichtsministerium gewiss nicht vorwerfen, es habe in Hinsicht auf den Privatunterricht „nicht hinreichend den Missbräuchen vorgebeugt, zu denen die gewährte Freiheit zum Nachtheil des Staates Anlass geben kann"; eher könnte es den Anschein haben, als wenn man gerade in solcher Sorge gegen etwaige Missbräuche die Schranken zu eng gezogen habe. Indess ist dabei zu bedenken, dass diese Beschränkungen nur für solche Privatanstalten gesetzt sind, welche für Gymnasien gelten und Gymnasien heissen wollen. Andere Privatanstalten, welche, mögen sie auch in denselben Gegenständen Unterricht ertheilen, wie die Gymnasien, doch auf Namen und Rechte eines Gymnasiums keinen Anspruch machen, unterliegen auch nicht den für jene gesetzten Bestimmungen.

Welcherlei Art die Bedingungen sind, die in den letzteren Fällen die Unterrichtsbehörde stellt, lässt sich vielleicht am kürzesten durch eine Stelle der vom Unterrichtsministerium vor kurzem publicirten „Grundsätze für die provisorische Organisation des Unterrichtswesens in dem Kronlande Ungarn" (s. oben S. 120) bezeichnen:

„Die Eröffnung einer Privatschule muss der Staatsbehörde zum Voraus angezeigt werden, und sie kann untersagt werden, wenn der Unternehmer in politischer oder moralischer Beziehung bescholten, oder mit Rücksicht auf die Art der Schule von so geringer Bildung ist, dass er offenbar unfähig ist, sie zu leiten. Die Zulassung einer Schule durch die Staatsbehörde enthält durchaus keine Billigung der Anstalt und ihrer Einrichtung. Findet die Staatsbehörde in Folge der Ausübung ihres Aufsichtsrechtes, dass eine Schule der Aufgabe, die sie zu lösen dem Publicum gegenüber unternommen, nicht genügt, so kann sie das Publicum warnen; sie kann die Schule schliessen, wenn diese in politischer oder moralischer Beziehung gefährlich wird."

Was die Gliederung der Gymnasien in Unter- und Obergymnasien betrifft und deren Motivirung durch die verschiedenen Bildungsstufen des eigentlichen Knaben und des heranreifenden Jünglings, so spricht sich der Beurtheiler, übereinstimmend mit den Vorbemerkungen S. 3. dahin aus, dass sich in dem Bildungsgange wohl mehr Stufen unterscheiden liessen und sich namentlich zwischen den beiden hier unterschiedenen gewöhnlich eine Uebergangsstufe kenntlich mache; aber erkennt zugleich an, dass für den hier vorgesetzten Zweck die Zweitheilung das angemessenere sei.

„Will man," sagt er S. 5, „gewissen Theilen des Gymnasiums eine gesonderte Existenz sichern, dann ist die Frage nach der Zwei- oder Dreitheilung derselben von der grössten Wichtigkeit, in sofern dann diese für sich bestehenden Theile auch auf die Organisation der ganzen Schulen zurückwirken müssen. Das Princip der Zweitheiligkeit scheint dann den Vorzug zu verdienen, weil sich aus der Beobachtung eines Wendepunctes im geistigen Leben und in der geistigen Entwickelung eine gewisse Gewohnheit im Leben, im Verfahren der Eltern abgeleitet hat. Diese führt auf einen Hauptabschnitt der höheren Schulen für das vierzehnte, fünfzehnte Jahr, in welcher Zeit ein Umschwung im körperlichen wie im geistigen Leben sich geltend zu machen pflegt. Es hat daher den Anschein, als wenn man das Ende des Untergymnasiums am passendsten nach diesem Lebensabschnitte bemessen würde. Aus diesem Grunde erregt es einiges Bedenken, dass der österreichische Plan das Untergymnasium um ein Jahr zu kurz annimmt."

Der Beurtheiler rechnet nämlich so: der Entwurf bestimmt (§ 59, 2) das vollendete neunte Lebensjahr als Bedingung der Aufnahme in das Gymnasium, der Cursus des Untergymnasium ist vierjährig; also wird in der Regel das Unterg. im dreizehnten Jahre absolvirt sein, während nach den obigen Bemerkungen der Abschnitt natürlicher in das vierzehnte oder fünfzehnte Lebensjahr fiele. Darum sollte vielmehr das Untergymnasium fünf Classen mit jährigen Cursen, und demgemäss dann das ganze Gymnasium neun Jahrescurse haben. Auf die anderen Gründe, durch welche Hr. M. und zum Theil auch die anderen Berichterstatter seiner Zeitschrift diese Ansicht stützen, wird später bei der Besprechung der einzelnen Lehrgegen-

stände einzugehen sein; der hier zunächst geltend gemachte Grund möchte indessen auf einer Verwechslung des gesetzlich bestimmten Minimums des Lebensalters und des factisch vorhandenen Durchschnittsalters beruhen. Dass letzteres überhaupt höher ist als das erstere, wissen die Beurtheiler recht gut aus eigener Erfahrung; in Oesterreich beträgt dieser Unterschied sicherlich ein Jahr *), und bei den Schülern, welche nach absolvirtem Untergymnasium sich praktischen Berufen widmen wollen, nach allgemein bekannten Erfahrungen in der Regel noch mehr, als bei den für wissenschaftliche Studien bestimmten. Dass der Entwurf selbst das Durchschnittsalter um ein Jahr höher ansetzt, als aus dem gesetzlich bestimmten Minimum für die Aufnahme in's Gymnasium sich ergeben würde, hätten die Beurtheiler aus § 79, 4 erschliessen können, worauf Ref. später zurückkommen wird. Die Bestimmungen des Entwurfes treffen daher mit den vom Beurtheiler geltend gemachten Gründen und Erfahrungen wohl zusammen, und beruhen überdiess offenbar auf den bisherigen factischen Gestaltungen. Denn am Schlusse der früheren Grammaticalclassen, welche dem nunmehrigen Untergymnasium entsprechen, machte sich ein Abschnitt solcher Art bemerklich, dass dadurch die jetzige Gliederung vollkommen gerechtfertigt erscheint.

Ueber die Bedenken, welche Hr. M. dann S. 6 gegen den Ausdruck populär vorbringt, wenn dieser im Entwurfe § 5 die Unterrichtsweise des Untergymnasiums im Vergleich mit der im Obergymnasium zum Theil charakterisiren soll, glaubt Ref. hinweggehen zu dürfen. Die nähere Bedeutung dieses Ausdruckes hat in dem Anhange, durch die Bemerkungen über die einzelnen Lehrgegenstände, eine Auslegung gefunden, welcher, wie sich zeigen wird, Hr. M. und die anderen Berichterstatter in den meisten Fällen beistimmen; der Unterschied zwischen der Unterrichtsweise in der unteren und der in der oberen Hälfte des Gymnasiums ist nicht in Zweifel zu ziehen, und musste durch einen kurzen prägnanten Ausdruck im Entwurfe bezeichnet werden. Dass der dafür gewählte missverstanden werde, scheint dem Ref. nicht zu besorgen; doch wäre es dankenswerth gewesen, obgleich es sich eigentlich nur um Differenzen des Wortes, nicht der Sache handelt, wenn der Beurtheiler einen bezeichnenderen vorgeschlagen hätte.

Indem Hr. M. sodann die Gründe, aus denen, und die Bedingungen, unter welchen der Entwurf § 7 den Untergymnasien die Möglichkeit einer selbstständigen Existenz sichert, vollständig billigt, wünscht er, dass den Obergymnasien diese Möglichkeit nicht, wie es a. a. O geschicht, gänzlich

*) Wir hoffen im Stande zu sein, später in dieser Zeitschrift genaue Nachweisungen zu geben über das durchschnittliche Lebensalter der Schüler in den einzelnen Gymnasialclassen der verschiedenen Kronländer. Der Gegenstand ist für so viele Fragen über Gymnasialeinrichtungen wichtig, dass wir keine Mühe scheuen werden, den factischen Bestand genau und übersichtlich darzulegen.

Die Redaction.

abgeschnitten werde. Er sagt nämlich nach Anführung der im Entwurfe gegebenen Motivirung S. 10:

„Es wird zwar niemand die Bedeutung des zweiten Grundes verkennen; dennoch können Verhältnisse besonderer Art die Einrichtung selbstständiger Obergymnasien empfehlenswerth machen. Ich erinnere an die evangelischen Seminarien in Württemberg, die die Parallele mit einem Obergymnasium aushalten, ferner an Schulpforta und die sächsischen Fürstenschulen, welche alle durch eine Unterclasse erweiterte Obergymnasien darstellen. Sind diese Anstalten auch mancherlei Angriffen ausgesetzt gewesen, so unterliegt es doch im allgemeinen keinem Zweifel, dass sie für sehr viele Schüler höchst segensreich gewirkt haben, dass sie Pflanzstätten und Stützen der Gelehrsamkeit und höherer Bildung überhaupt gewesen sind. Die Existenz dieser Anstalten beruht nicht bloss auf der Gemeinschaft der Lehre und des Unterrichtes, sondern auch auf der des Lebens und der Erziehung. Und so lange es nicht möglich geworden sein wird, einen Ersatz für die mit solchen Anstalten gewöhnlich verbundenen Alumnate (Alumneen) aufzufinden, wird sich auch die Nothwendigkeit derselben nicht abstreiten lassen. Sie liegen im Interesse des Ganzen, da sie vielen Eltern, die durch ihren Wohnort und ihre äusseren Verhältnisse behindert sind, ihren Kindern die Mittel zu einer höheren Bildung unmittelbar zu geben, eine sehr wesentliche Unterstützung gewähren und dem Staate wie der Wissenschaft eine grosse Anzahl in Charakter und Wissen tüchtig vorgebildeter Jünglinge zuführen."

So beachtenswerth die vom Beurtheiler angeführten Beispiele sind, so möchten doch einige andere Puncte als Gegengründe ihr Gewicht behalten. Für's erste, die Beispiele passen nicht genau. Es handelt sich im Entwurfe allgemein um Gymnasien, bei denen vorausgesetzt wird, dass sie ihren Schülern nur den Unterricht und die in ihm liegende Zucht und Erziehung gewähren nicht aber um Alumnate, Erziehungsanstalten, Seminarien u. dgl., welche die gesammte Erziehung der ihnen anvertrauten Jugend sich zur Aufgabe stellen. Dass bei Anstalten der letzteren Art noch wesentlich andere Gesichtspuncte in Betracht zu ziehen sind, wird Hr. M. keinen Augenblick in Abrede stellen; seine Beispiele sind aber alle nur aus diesem Gebiete entlehnt. Dazu kommt, dass die Zahl der Jahre, durch welche die vom Beurtheiler genannten Anstalten die Bildung ihrer Zöglinge übernehmen, eine merklich grössere ist, als die der Jahrescurse eines österreichischen Obergymnasiums, z. B. in Schulpforta und auf den sächsischen Fürstenschulen sechs Jahre, — ein Umstand, welcher für die selbstständige Existenz dieser Anstalten ebenfalls grosse Bedeutung hat. Endlich würde eine durch den Entwurf bestimmte Möglichkeit eines selbstständigen Bestehens von Obergymnasien für die factischen Verhältnisse in Oesterreich nicht ohne Bedenken sein. Es bestanden früher und bestehen zum Theil noch, in Folge der früheren Organisation des Studienwesens, sogenannte philosophische Studien, welche die beiden obligaten philosophischen Curse enthalten, und daher den nunmehrigen beiden obersten Classen des Obergymnasiums entsprechen. Gäbe der Entwurf den Obergymnasien auch eine selbstständige Existenz, so läge es nahe, diese philosophischen Studien, statt sie mit Gymnasien von sechs Classen zu einem vollständigen

Gymnasium zu vereinigen, vielmehr durch Verlängerung um zwei Classen nach unten zu selbstständigen Obergymnasien zu gestalten. Dass hierdurch die Verwirklichung des neuen Gymnasialplanes nicht gefördert oder erleichtert, sondern solchen Anstalten durch das Gewicht, welches die beiden obersten Classen, gegenüber nur zwei anderen, in die Waagschale legten, das Eingehen auf Sinn und Zweck der neuen Einrichtungen geradezu erschwert würde, bedarf wohl keines längeren Beweises.

Uebrigens gesteht Ref. gern ein, dass ihm ein Grund, warum die selbstständige Errichtung von Obergymnasien unbedingt zu verwerfen sei, ebenfalls nicht einleuchtet; aber Gründe, warum sie in der Regel nicht rathsam sein würde, sind allerdings auch noch ausser den im Entwurfe angeführten vorhanden. Anstalten, welche bloss aus vier Jahrescursen bestehen, würden natürlich auch nur ein so schwach besetztes Lehrercollegium haben, dass sich nicht leicht ein kräftiger, das Ganze durchdringender Geist entwickeln könnte. Das trifft freilich, wird man sagen in gleicher Weise selbstständige Untergymnasien; aber der wesentliche Unterschied ist eben, dass selbstständige Untergymnasien öfters eine Sache der Noth und des unabweislichen Bedürfnisses sind, dass dagegen, wo das Bedürfniss eines Obergymnasiums vorhanden ist, es auch gewiss dem dazu gehörigen Untergymnasium nicht an Schülern fehlen wird.

Der Beurtheiler geht hierauf zu der zweiten Abtheilung des Entwurfes, welche den Lehrplan enthält, über. Die allgemeinen Bestimmungen, welche in § 17 über die Unterrichtssprache und in § 31 — 36 über die Muttersprache und andere lebende Sprachen getroffen sind, erkennt er als nothwendige, streng durchgeführte Consequenz aus den factischen Verhältnissen des österreichischen Staates an. Wenn er dagegen die Kalligraphie aus der Reihe der nicht-obligaten Gegenstände in die der obligaten für die unteren Classen versetzt wünscht, so ist diess fast eben so schon in § 21 ausgesprochen. Manche Gymnasien haben bereits diese Einrichtung, an anderen wird sie bald eintreten; übrigens kann Ref. aus eigener Erfahrung schon versichern, dass selbst nach der früheren Einrichtung, durch welche die Theilnahme am Schreibunterrichte völlig freigegeben war, für diesen Gegenstand doch hinlänglich muss gesorgt gewesen sein; denn es will ihm vorkommen, als fänden sich bei den jungen Männern, welche Gymnasialbildung erfahren haben, recht viel gute, und fast ausnahmslos leserliche Handschriften.

Um von dem Ganzen des Lehrplanes seinen Lesern zunächst ein übersichtliches Bild zu verschaffen, zieht Hr. M die Bestimmungen des Entwurfes über die Lehrziele in den einzelnen Gegenständen vollständig aus, und fügt den Abschnitt der Vorbemerkungen (S. 5 — 8) hinzu, welcher sich über das dem ganzen Lehrplan zu Grunde liegende Princip ausspricht. Wenn es nun an der letzteren Stell in Betreff der nothwendigen Einheit des Gymnasialunterrichtes heisst, „man habe häufig dem idealen Mittelpunct einen

physischen substituirt und z. B. in den classischen Sprachen, oder in diesen vereint mit der Muttersprache, den Schwerpunct des Ganzen gesucht; der vorliegende Plan verschmähe in dieser Beziehung jeden falschen Schein, sein Schwerpunct liege nicht in der classischen Literatur, noch in dieser zusammen mit der vaterländischen, obgleich beiden Gegenständen beinahe die Hälfte des Unterrichtes zugetheilt sei, sondern in der wechselseitigen Beziehung aller Unterrichtsgegenstände auf einander": so bemerkt der Beurtheiler dagegen S. 20 f. folgendes:

„Wir erlauben uns indess die Einwendung, dass durch all diese Aeusserungen das unterscheidende und charakteristische dieses Lehrplanes nicht recht bezeichnet wird. Denn seit langer Zeit haben die Lehrpläne Ein Ziel an die Spitze gestellt, nach Einheit des Unterrichts, nach Zusammenwirken der verschiedenen Bestandtheile desselben gestrebt, und in der neuesten Zeit sind gerade in dieser Beziehung die mannigfaltigsten Vorschläge gemacht. Diesen schliesst sich der vorliegende Entwurf und die Reihe der instructiven Abhandlungen des Anhangs auf eine würdige, oft sehr eigenthümliche Weise an, und man kann nur wünschen, dass der Theorie, die so viel Einsicht bekundet, eine tüchtige Praxis eben so bereitwillig als kräftig sich anschliessen möge. Aber eben desshalb muss man sagen, dass der Plan sich in dieser Beziehung etwa nur graduell von den andern unterscheidet. Und eben so wenig als sich aus dem von andern angenommenen Ziel ohne weiteres ableiten liess, in welchem Verhältniss der Masse die einzelnen Objecte auf den jugendlichen Geist einwirken müssten, eben so wenig wird sich diess aus jenem Principe des Entwurfs streng folgern lassen. Es wird vielmehr immer jenes Verhältniss von der Wichtigkeit jedes Objects für das Gesammtresultat, das man im Auge haben muss, abhängig gemacht werden müssen."

Aber der Entwurf macht ja gewiss nicht den Anspruch, mit jenen Worten etwas neues auszusprechen, oder ein Princip aufzustellen, aus welchem sich, ohne hinzukommende Würdigung des Gewichtes der einzelnen Lehrgegenstände der Lehrplan in seiner ganzen Gliederung ableiten liesse. Nur jeden falschen Schein wollte er sogleich von vorn herein ablehnen, und dadurch zugleich Urtheile zurückweisen, welche, wenn sie auch das gemeinsame Ziel aller Unterrichtsgegenstände in Worten aussprechen und jedem derselben einen Beitrag zu dem allgemeinen Zwecke zuschreiben, factisch doch von der Voraussetzung ausgehen, dass einem Lehrgegenstande oder einer bestimmten Gruppe eigentlich das alleinige Recht gebühre, und die anderen nicht berechtigt, sondern höchstens aus irgend welchen Rücksichten tolerirt seien. Ob nun in der ungefähren Feststellung des Lehrzieles und Lehrstoffes für die einzelnen Gegenstände, in der Bemessung der Zeit, in welcher das geforderte erreicht werden soll, überall annäherungsweise das Verhältniss des Gewichtes getroffen ist, welches die einzelnen Gegenstände für die Gesammtbildung haben, diess ist eine hiervon noch vollkommen getrennte Frage. Der Beurtheiler geht zwar schon an dieser Stelle mit einigen Worten auf dieselbe ein, indessen um nicht dasselbe wiederholen zu müssen, verschieben wir sie lieber auf die Erwägung der

den Lehrplan im einzelnen treffenden Kritik, bei welcher allein sie sich gründlich besprechen lässt; ehe wir zu dieser übergehen, sind noch aus dem zweiten Artikel des Hrn. M. (S. 122—127) zwei Bemerkungen über die letzten allgemeinen Paragraphe der zweiten Abtheilung zu berühren.

Im § 51, 6 des Entwurfes ist über die Stundeneintheilung festgestellt:

„Hat ein Gegenstand wöchentlich 6 Stunden oder mehrere, so muss auf jeden Wochentag wenigstens eine, hat er weniger als 6, so darf davon auf denselben Tag nicht mehr als eine verlegt werden."

Der Beurtheiler stellt dieser Ansicht über Stundeneintheilung, nach welcher zu lange Zwischenräume zwischen den Lectionen über denselben Gegenstand vermieden, und von einer Lection zur anderen die Möglichkeit häuslicher Beschäftigung gewahrt werden soll, die andere gegenüber, welche zu intensiverer Wirkung des Unterrichtes demselben Gegenstande zwei Stunden nach einander anzusetzen empfiehlt. Trotz der günstigen Resultate, welche die letztere Einrichtung in manchen Fällen erlangt habe, stimmt der Beurtheiler den Ansichten des Entwurfes bei, weil die andere Einrichtung nur unter der Voraussetzung „einer sehr ausgebildeten methodischen Geschicklichkeit und grossen geistigen Frische von Seiten des Lehrers" gute Erfolge verspreche; wünscht aber, es möchte die Möglichkeit gelassen sein, zeitweise einem Gegenstande, mit Verminderung der Stunden für einen anderen, grösseren Nachdruck geben zu können, besonders aber in Fällen, wo er für die Schüler neu eintritt. Hr. M. verkennt auf keinen Fall, welche praktischen Schwierigkeiten der Ausführung dieses, an sich sehr nahe liegenden Gedankens, im Wege stehen, welch verwickeltes Uebereinkommen unter den Lehrern eines Gymnasiums öfters dazu erfordert wird; darum dürfte es kaum auffallend sein, dass ein solcher, auf ziemlich complicirten Voraussetzungen beruhender Fall im Entwurfe nicht ausdrücklich erwähnt ist. Aber die Möglichkeit dazu ist allerdings gewahrt in dem von Hrn. M. selbst angeführten § 52, 7:

„Von der für jeden Unterrichtsgegenstand festgesetzten wöchentlichen Stundenzahl abzugehen ist dem Lehrkörper nur dann gestattet, wenn er dafür die Genehmigung des Landes-Schulrathes erlangt hat."

Denn eine „anderweitige Gruppirung" der Lehrstunden, welche Hr. M. durch diese Worte des Entwurfes nicht zugelassen glaubt, ist ja nichts weiter, als eine Vermehrung oder Verminderung, nur nicht für einen Lehrgegenstand, sondern gleichzeitig und gegenseitig ausgleichend für zwei oder mehrere.

Ueber den § 54, „Lehrbücher" sagt der Beurtheiler S. 125:

„In Betreff der Lehrbücher waren die österreichischen Lehrer bisher ziemlich beschränkt. Ein Weniges ist im Entwurfe nachgegeben worden, und man wird zugestehen müssen, dass die Unterrichtsbehörde für jetzt nicht mehr nachgeben konnte, wenn sie nicht die Ausführung ihres ganzen Planes in Frage stellen wollte."

10 *

Hr. M. billigt also, dass nur Weniges zunächst nachgegeben worden ist; Ref. muss aber offen gestehen, dass er nicht einsieht, was eigentlich mehr sollte nachgegeben werden, wenn man denn einmal eine im Principe des ganzen Organisationsplanes liegende Einrichtung als ein blosses Nachgeben bezeichnen will. Bis zum Jahre 1848 gab es nur vorgeschriebene Lehrbücher, wie für alle Schulen, so auch für die Gymnasien in Oesterreich; es gibt gegenwärtig weder rechtlich noch factisch irgend ein vorgeschriebenes Buch für Gymnasien, sondern es gibt nur genehmigte — d. h. solche, welche auf Vorschlag eines Lehrkörpers von der Unterrichtsbehörde als passend anerkannt und zur Einführung an der fraglichen Anstalt erlaubt sind — oder von der Unterrichtsbehörde empfohlene. Man darf nun durchaus nicht vermuthen, dass dieses Empfehlen nur eine neue, höflichere Form für das Vorschreiben sei; wer die ziemlich bunte Musterkarte von Schulbüchern übersieht, die statt der früheren Uniformirung jetzt an den österreichischen Gymnasien gebraucht wird, der dürfte sich überzeugen, dass zwischen dem Empfehlen und dem früher geschehenen Vorschreiben ein wirklicher Unterschied besteht. Kein Schulbuch ist dadurch, dass es vom Unterrichtsministerium empfohlen wird, auf irgend einem Gymnasium eingeführt, sondern es kommt darauf an, dass die Lehrkörper es annehmen; schlägt ein Lehrkörper ein anderes vor, das er glaubt aus dem oder jenem Grunde vorziehen zu können, so ist von Seiten der beaufsichtigenden Behörde der Wahl des Lehrkörpers, wenn sie nur nicht im Widerspruche mit dem zu erreichenden Zwecke stand, keinerlei Hinderniss entgegengesetzt. Allerdings lässt sich eine noch freiere Behandlung dieses Gegenstandes denken, wie sie wirklich an einigen Gymnasien Deutschlands, Ref. weiss nicht ob *de jure* oder *de facto*, besteht, nämlich dass Einführung und Abschaffung von Lehrbüchern gänzlich und allein von dem betreffenden Lehrkörper oder Lehrer abhänge. Was die natürlichen Folgen solcher Freiheit sind, darüber muss man die Schüler klagen hören, die dergleichen Einrichtung betroffen hat, so dass sie in keinem Schulbuche einheimisch wurden, oder die Eltern, denen die Gelegenheit wurde, sich über denselben Gegenstand eine Auswahl mehr oder weniger verschiedener Compendien anzuschaffen. Solche Freiheit befürwortet Hr. M. auf keinen Fall; muss aber eine Beaufsichtigung statt finden, so liegt diese natürlich in der Hand des Landes-Schulrathes, und die erforderte Genehmigung des Unterrichtsministeriums scheint angemessen, um etwaige Widersprüche in den Entscheidungen verschiedener Landes-Schulräthe möglichst zu verhüten. — Vielleicht hat in einem anderen Puncte des fraglichen § der Beurtheiler die Grenzen der Freiheit noch eng gezogen gefunden und die Erwartung späterer Erweiterung aussprechen wollen, nämlich, dass kein Lehrgegenstand, für welchen ein Lehrbuch vorhanden und genehmigt ist, überhaupt ohne Benützung eines genehmigten Lehrbuches gelehrt werden soll. (§ 54, 1). Aber es liegt nahe genug, dass ohne eine so oder ähnlich gefasste Bestim-

mung die Gefahr eintrete, dass man für Gegenstände, bei deren Behandlung es Bedürfniss ist, ein Lehrbuch in den Händen der Schüler zu wissen, das bisher mit Genehmigung der Unterrichtsbehörde gebrauchte abschaffe und die Einführung eines neuen gar nicht beantrage, sondern, während man ohne eingeführtes Lehrbuch den Unterricht führt, den Schülern ein Buch, das man von ihnen gebraucht wünscht, empfehle – eine Empfehlung, welche bekanntlich, von Lehrern an ihre Schüler ausgesprochen, eine ganz andere Geltung hat, als von der Unterrichtsbehörde an die Lehrkörper. Ref. kann aus der Erfahrung seines eigenen Schullebens versichern, dass zu solchem Verfahren häufig nicht irgend eine böse Absicht führt, noch die Besorgniss, bei der Behörde für einen Vorschlag keine Billigung zu finden, sondern einzig die Scheu dem unvermeidlich längeren Geschäftsgange des gesetzlichen Weges sich zu unterwerfen.

Zu den übrigen allgemeinen Bestimmungen der zweiten Abtheilung, über Schulferien, schriftliche Arbeiten u. s. w., spricht der Beurtheiler theils seine volle Beistimmung aus, theils empfiehlt er beiläufig specielle Modificationen, welche, durch den Entwurf nicht ausgeschlossen, sich gewiss nach der Verschiedenheit der Umstände bald entsprechend seinen Vorschlägen, bald davon abweichend gestalten werden.

Gehen wir nun zu der Kritik über, welche der Lehrplan für die einzelnen Unterrichtsgegenstände in den bezeichneten Aufsätzen der Mützell'schen Zeitschrift erfährt.

Zuerst das Lateinische, S. 23—30. Hr. M. bespricht zunächst ausführlich die allgemeine Einleitung zu der Instruction für den lateinischen Unterricht (S. 101 ff.), in welcher die für Ertheilung dieses Unterrichtes auf Gymnasien mafsgebenden Gesichtspuncte bezeichnet sind, und bringt diese in eine zum Theil veränderte Fassung und Verbindung. Wir müssen indessen, um nicht zu ausführlich zu werden, diese interessanten Bemerkungen übergehen, weil sie auf die Beurtheilung der durch den Lehrplan bestimmten Lehrziele und der in der Instruction angedeuteten Mittel zu ihrer Erreichung keinen wesentlichen Einfluss haben. Denn mit dem für die beiden Abtheilungen der Gymnasien vorgezeichneten Lehrziele zeigt sich der Beurtheiler einverstanden, lobt die „tiefe Kenntniss der Sache und den geübten Blick für das Methodische, der sich in den instructiven Erörterungen kund gebe, so dass jeder Schulmann ihnen mit Nutzen folgen werde“ (S. 25), findet die Auswahl der Schriftsteller zur Lectüre für das Obergymnasium „zweckmässig und richtig gruppirt“ (S. 28), nur hätte, das zu erstrebende Ergebniss dieser Lectüre nicht, wie im Entwurfe geschehen, „Kenntniss der römischen Literatur in ihren bedeutendsten Erscheinungen“ (§ 25), sondern „Kenntniss einiger der bedeutendsten Erscheinungen der römischen Literatur“ (S. 25) bezeichnet werden sollen; diese bescheidener klingende Fassung des Ausdruckes würde Ref. ebenfalls für angemessener halten; nur könnte es dann scheinen, dass die Wahl

unter den bedeutendsten zu sehr der Willkür überlassen würde. — Aber bei diesem Einverständnisse mit dem Ziele, erklärt Hr. M. die dafür angesetzte Zeit für ungenügend, um es zu erreichen. „Gleichwohl," sagt er S. 25, „glauben wir uns berechtigt, den Zweifel auszusprechen, dass selbst tüchtige Lehrer in der gegebenen Zeit das geforderte werden leisten können, geschweige denn Neulinge. Nur der Lehrplan der ersten Classe scheint ausführbar zu sein u s. w." Und so sucht er denn nachzuweisen, dass schon in der zweiten Classe der Stoff grösser sei, als dass er in der angesetzten Zeit zu sicherem Eigenthume der Schüler könnte gemacht werden, dass in den beiden folgenden weder für Lectüre noch für Grammatik die Zeit recht ausreichen wolle, und dass im Obergymnasium die für stylistische Uebungen bestimmte Zeit um so weniger genügen könne, da man den grammatischen Unterricht, wenn aus ihm eine tüchtige grammatisch-logische Bildung hervorgehen solle, mit dem Untergymnasium noch nicht für abgemacht halten dürfte. Also Vermehrung der Stundenzahl und Verlängerung des Untergymnasiums um eine Classe, so dass das ganze Gymnasium einen neunjährigen Cursus haben würde, sind die Forderungen, welche der Beurtheiler für die wirkliche und vollständige Ausführung des vorgezeichneten Planes glaubt stellen zu müssen. Aehnliche Ansprüche werden wir im Verlaufe dieser Kritiken noch öfters sich wiederholen hören; es scheint daher angemessen, diese Forderungen jetzt nur vorläufig zu bezeichnen und zuletzt gemeinsam in Betracht zu ziehen.

In Betreff des Unterrichtes im Griechischen (S. 30—33) spricht der Beurtheiler zunächst seine lebhafte Freude aus, „dass die Ausdehnung des Unterrichtes über sechs Classen verfügt worden ist," aber findet theils das bezeichnete Ziel in der zugemessenen Zeit kaum erreichbar, theils erhöht er unmerklich dasselbe durch einige Zusätze zu dem Lehrstoffe. Seine Einwendungen in disser Beziehung treffen hauptsächlich das Obergymnasium.

„Wenn es schon schwer möglich sein dürfte, in zwei Jahrescursen die regelmässige und unregelmässige Formenlehre und die Hauptpuncte aus der Syntax der Modi (Entwurf S. 26) fest einzuprägen, und die Schüler im Uebersetzen aus dem Griechischen und in das Griechische zu einiger Sicherheit und Gewandtheit zu bringen, so wird es noch viel weniger angemessen erscheinen, dass in den vier Obergymnasialclassen nur alle 14 Tage eine Stunde Grammatik „zur Bewahrung und Befestigung der Kenntniss des attischen Dialekts" angesetzt ist."

Ueberdiess erklärt sich Hr. M. nicht zufrieden damit, dass der grammatische griechische Unterricht im Obergymnasium nur in dem Maſse der Lectüre zur Seite gehen soll, „um zu sichern, dass das Uebersetzen niemals auf einem unsicheren Rathen, sondern auf einem gründlichen grammatischen Verständnisse beruhe" (Entwurf S. 117), er verlangt vielmehr, dass die griechische Grammatik „ein nicht unbedeutendes Contingent an Kräften stelle zum Behufe der Vertiefung und Erweiterung der grammatischen Kennt-

niss" (S. 30). Wer sollte dem Beurtheiler hierin nicht gern beistimmen, aber, noch ganz abgesehen von der Frage, ob die Stundenzahl für den im Plane bezeichneten Zweck ausreicht: wenn dieser erreicht wird, so ist kaum zu zweifeln, dass die vom Beurtheiler hervorgehobene Bedeutung dieses Unterrichtes zugleich und von selbst mit zur Geltung kommt. Wird doch vorher und nachher die Muttersprache den Schülern grammatisch verständlich gemacht und geht zur Seite der grammatische Unterricht in der lateinischen Sprache, in der Regel auch noch der Unterricht in einer von den genannten merklich disparaten Landessprache, so dass Ref. glauben sollte, wenn man auf ein Zusammenstimmen des Unterrichtes die dringend empfohlene Sorge wendet, so werde das vom Beurtheiler verlangte wenigstens grossentheils erreicht werden. Dass beim griechischen Unterrichte kein grösserer Nachdruck auf die grammatische Seite gelegt ist, als durch die Instruction geschehen, hat Ref. nur gefreut; der Oberflächlichkeit ist entschieden entgegengetreten, eine stärkere Betonung des grammatischen griechischen Unterrichts verführt aber leicht zu dem, für die Bildung der Jugend unverzeihlichen Missbrauche der griechischen Lectüre bloss zu grammatischen Zwecken, welche der Beurtheiler aus eigener Erfahrung gewiss so gut kennt, wie der Ref., und eben so wenig billigen wird.

Ueber die Auswahl der Lectüre für das Obergymnasium sagt der Beurtheiler S. 31:

„Offenbar hat man die Hauptgebiete der Literatur im Lehrplane vertreten sehen wollen, und zwar so, dass man die Einheit eines mächtigen, lang währenden Eindruckes der Mannigfaltigkeit mehrerer rasch wechselnder Momente vorziehen zu müssen glaubte. Wie richtig nun auch im allgemeinen dieses Princip ist, so dürfte doch in unserem Falle gegen dessen Ausführung noch einiges einzuwenden sein."

Zuerst bei der Homerlectüre wünscht Hr. M., dass die Odyssee der Ilias vorausgehe, was möglich werde, wenn nach dem Untergymnasium ein Jahrescurs eingeschoben werde. Unter den Gründen dafür beruht freilich der eine, dass für Knaben von dreizehn Jahren Reiseabenteuer u. dgl. anziehender seien, als Schilderung eines Heldenlebens in Kampf und Streit, auf dem schon oben berührten Irrthume in Betreff des Lebensalters der Schüler *); an dem anderen Grunde aber, „der Anfänger finde sich leichter

*) Bei Erwähnung der pädagogischen Wirkung, welche die Lectüre der Odyssee haben könne, beruft sich Hr. M. auf Herbart, allgemeine Pädagodik S. 267. Umriss § 283. S. 223. Es ist eine erfreulich überraschende Erscheinung, dass die pädagogischen Schriften Herbarts bei denkenden Schulmännern Anerkennung zu finden anfangen, und man gegenwärtig in den Discussionen über wichtige Fragen des erziehenden Unterrichtes häufig auf dieselben Bezug genommen findet. Aber an der vorliegenden Stelle hätte Hr. M. das Citat lieber weglassen sollen, da es mit seinen eigenen Ansichten wenig stimmt. Herbart spricht nirgends von einem pädagogischen Werthe der Odys-

in die Odyssee, weil das einzelne der Erzählung schneller zum Abschlusse komme und die Mannigfaltigkeit des Interesse grösser sei," ist etwas Wahres und Beachtenswerthes enthalten, wiewohl Ref. den Unterschied nicht so bedeutend anschlagen möchte, wie es Hr. M. thut, und offenbar das Gewicht dieses zweiten Grundes durch die Geltung des ersten mit bedingt ist. Uebrigens ist, so viel dem Ref bekannt, der Ansicht und den Wünschen der einzelnen Lehrkörper hierin keine zu enge Schranke gesetzt, und die Unterrichtsbehörde hat gar nichts dagegen, wenn man die Odyssee glaubt der Ilias vorziehen oder voranstellen zu müssen.

„In Betreff der Geschichtschreiber" sagt Hr. M. weiter, „kann wohl eine Auswahl aus Herodot allein nicht für den Zweck der Schule hinreichen. Mir scheint ausserdem Xenophon ganz unerlässlich, Plutarch und Thucydides (mit sorgfältiger Auswahl) höchst wünschenswerth. — Xenophon dürfte in diesem Plane seine richtige Stelle in der ersten Classe des Obergymnasiums neben Homer finden, zumal derselben sonst ein Anhalt für den grammatischen Unterricht abgehen würde. Könnte der vorher verlangte Jahrescursus (am Schlusse des Untergymnasiums) eingeschoben werden, so liessen sich die genannten drei Schriftsteller ohne erhebliche Beeinträchtigung irgend eines anderen zweckmässig vertheilen. — Im übrigen finden wir Wahl und Vertheilung der Schriftsteller sehr einsichtsvoll und können nur wünschen, dass es immer gelingen möge, in der bemessenen Zeit das Ziel zu erreichen, besonders bei Plato, für den in einem Semester doch etwas viel verlangt scheint."

Das Resultat dieser Kritik über den Lehrplan für das Griechische und die Folge der erweiterten Forderungen für diesen Unterrichtsgegenstand würde also wieder sein: in den gesammten Gymnasialcursus solle noch ein Jahrescursus eingeschoben, und die Anzahl der Lehrstunden in den einzelnen Classen solle erhöht werden.

Ausführlich geht der Beurtheiler sodann auf den Unterricht in der deutschen Sprache als Muttersprache ein S. 33—44, und spricht an mehreren Stellen seine Beistimmung zu dem im Anhange des Entwurfes vorgezeichneten Plane im allgemeinen aus, z. B. S. 34:

„Die Instruction über den Unterricht in der deutschen Sprache als Muttersprache ist mit ganz besonderer Sorgfalt behandelt, und zeigt

---

see überhaupt, sondern für ein bestimmtes Lebensalter, und zwar erwähnt er die Erfahrungen, welche er in Privaterziehung mit Knaben vom achten und neunten Lebensjahre gemacht, Allg. Pädag. S. 31, und empfiehlt im öffentlichen Unterrichte die Lectüre der Odyssee für die Classe, „deren Schüler sich im zehnten oder eilften Jahre befinden," Umriss S. 224 vgl. Kurze Anleitung für Erzieher, die Odyssee mit Knaben zu lesen, von Dissen und Herbart, S. 5. Die Schüler der Classe, um welche es sich hier handelt, müssten schon nach Hrn. M's. Rechnung im vierzehnten Lebensjahre stehen; dass sie in Wahrheit noch älter sind, ist oben erwähnt. Welchen Einfluss dieser Unterschied auf den pädagogischen Werth einer bestimmten Lectüre hat, leuchtet von selbst ein.

sowohl eine umsichtige Benutzung der neuesten Arbeiten über diesen Gegenstand als ein scharfes, bewährtes Urtheil. Wir heben vorweg als etwas sehr wichtiges hervor, dass die Instruction diesen Unterricht in die engste Verbindung mit den meisten andern Fächern des Unterrichtes zu bringen sucht." — Und ähnliches sagt Hr. M. noch an mehreren Stellen.

Seine Einwendungen treffen in dem Lehrplane für das Untergymnasium nur zwei Puncte. Erstens erklärt er, dass stylistische Bemerkungen bei der Lectüre, wie sie die Instruction S. 125 für die dritte und vierte Classe empfiehlt, noch zu hoch seien für Knaben, die das eilfte, zwölfte Jahr überschritten haben. Indessen sind ja diese Schüler im Durchschnitte nicht so jung, wie sie der Beurtheiler voraussetzt, und dann kommt es vor allem auf die Art an, wie solche Bemerkungen gemacht werden. Und da will es nun dem Ref. bedünken, dass bei geeigneter Lectüre sich auch schon auf dieser Stufe Hinweisungen auf die stylistische, nicht bloss die grammatische Form des Ausdruckes mit Erfolg geben lassen, und dass vor einem Missbrauche solcher Bemerkungen die Instruction in so weit gewarnt habe, als diess in allgemeinen Worten ausführbar sein möchte. — Der andere Einwand trifft die in der vierten Classe zu erwerbende Bekanntschaft mit den gewöhnlichsten Geschäftsaufsätzen. Die Instruction selbst, auf welche sich Hr. M. bezieht, zeigt, wie geringer Nachdruck hierauf gelegt ist; also lohnt es wohl kaum, das Für und Wider dieser an sich unbedeutenden Sache zu discutiren.

Auch mit dem Lehrplane und der Instruction für das Obergymnasium zeigt sich der Beurtheiler im ganzen einverstanden. Denn wenn derselbe bei der Stellung der Aufgaben für schriftliche Aufsätze bemerkt, dass zwar in vielen oder den meisten, aber nicht in allen Fällen eine vorgängige Besprechung der Aufgabe durch den Lehrer angemessen sei, so ist diess kaum ein Widerspruch gegen den Sinn der Instruction, welche S. 137 wenigstens auf die Verschiedenheit der Fälle und den danach zu bestimmenden Umfang der Besprechung hinweist, also gewiss nicht ausschliesst, dass manche Aufgaben am angemessensten gar nicht vorher besprochen werden. Und wenn Hr. M. für die oberste Classe nicht bloss eine Analyse und Gruppirung der bereits dem Schüler bekannt gewordenen literarischen Erscheinungen verlangt, sondern auch eine Erweiterung dieser ihrer Kenntniss, so ist dagegen gewiss nichts einzuwenden. Dass die Redeübungen auf die oberste Classe beschränkt sind, findet bei Hrn. M. die vollste Beistimmung.

Aber gegen einen Punct des Lehrplanes für das Obergymnasium spricht sich Hr. M entschieden und nachdrücklich aus, nämlich gegen die Art, wie die Beschäftigung mit den Denkmälern der älteren deutschen Sprache in denselben aufgenommen ist. Die Lectüre mittelhochdeutscher Dichtungen, welche der Entwurf für die erste Classe des Obergymnasiums ansetzt, passe für diese noch nicht; es müsse eine reifere Bildungsstufe erreicht, es müsse namentlich in dem Formellen der beiden alten classischen

Sprachen keine Schwierigkeit mehr zu überwinden sein, wenn diese Beschäftigung angemessen eintreten solle; übrigens „dürfe auch in dieser Classe die Lectüre deutscher Classiker der neueren Zeit, so wie Uebung im Vortragen und Declamiren nicht wohl cessiren." Vielmehr gehöre die Beschäftigung mit der älteren deutschen Sprache für die beiden letzten Jahrescurse des Gymnasiums und müsse hier auf eine gründlichere Weise getrieben werden; zu den Sprachproben (für deren Auswahl Hr. M. schätzenswerthe Materialien gibt S. 39 – 41) müsse eine vollständige Elementargrammatik der mittelhochdeutschen Sprache gegeben werden und ein Wörterverzeichniss, welches Hr. M. „durch die gangbarsten Wörter erweitert wünscht, an welchen der Zusammenhang der Hauptperioden unserer Sprache deutlich erkannt werden könne" (S. 41). In solcher Weise ertheilt werde dieser Unterricht „ein festes Glied bilden in der Kette desjenigen, was der Schüler aus der Geschichte der Sprachentwickelung wissen soll" (S. 38).

Hr. M. hat diesen Gegenstand, welcher ihm sehr am Herzen liegt, schon wiederholt in Aufsätzen seiner Zeitschrift behandelt, und weiss selbst recht gut, dass hierüber bei den Gymnasiallehrern des nichtösterreichischen Deutschland noch keineswegs eine allgemeine oder auch nur bestimmt überwiegende Ueberzeugung erreicht ist. Der Entwurf spricht die Schwierigkeit, hierin eine angemessene Anordnung zu treffen, offen aus S. 140, und wir dürfen hoffen, dass auch an den österreichischen Gymnasien bald Männer, welche den Werth dieses Gegenstandes würdigen, den Umfang, in welchem er dem Gymnasialunterrichte angehört, und das Alter, für welches er am angemessensten eintritt, in ernste Erwägung ziehen, ihre Ansichten und Erfahrungen darüber austauschen werden *). Jedenfalls gebührt dem Entwurfe die Anerkennung, einen unzweifelhaft für die Jugendbildung wichtigen, bisher den österreichischen Gymnasien fremden Gegenstand in dieselben eingeführt zu haben; dass es dem Unterrichtsministerium mit dessen Einführung Ernst ist, beweisen die gleichzeitigen Bemühungen, an den österreichischen Universitäten die gründliche Kenntniss der deutschen Sprache und Literaturentwickelung tüchtig vertreten zu sehen, wodurch mittelbar, aber sicher auf den Gymnasialunterricht in diesem Gegenstande eingewirkt wird. Erwarten wir also, wie sich aus der gründlichen Erwägung der Sache selbst und der in ihrem Unterrichte gemachten Erfahrungen allmählich das angemessene herausstellen wird; der Entwurf ist gewiss Modificationen in diesem Puncte wohl zugänglich, und wird schwerlich auf eine volle Gleichmässigkeit bei einem Gegenstande dringen, bei welchem die

*) Schon im nächsten Hefte dieser Zeitschrift wird dieser Gegenstand besprochen werden, und zwar aus einer Ueberzeugung, welche der des Beurtheilers wenigstens nahe verwandt ist. Hoffentlich wird durch den bezeichneten Aufsatz der Anlass zu einer weiteren, mehrseitigen Besprechung der Sache gegeben.

Ansichten der betreffenden Lehrer und ihre wissenschaftliche Kenntniss der Sache so wesentlich bestimmende Momente sind.

Den Lehrplan für den mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht hat im Februarhefte der Gymnasialzeitung S. 106 – 122 Herr R. Jacobs (Prof. am Joachimsthal'schen Gymn. zu Berlin) beurtheilt. Durch diesen Aufsatz finden wir uns auf einen anderen Boden der Verhandlung versetzt. In den Kritiken des Hrn. Profs. Mützell, so wie in der eingehenden Kritik des Profs. Heydemann über den Geschichtsunterricht, herrscht überall, auch wenn die Beurtheiler im Principe oder in einzelnen Bestimmungen dem Entwurfe entschieden entgegen treten, der Ton einer ruhigen Ueberlegung, welche streng bei dem Gegenstande ihrer Prüfung stehen bleibt; in der Beurtheilung dieses Theiles des Lehrplanes aber sieht man deutlich, dass der Vf., unwillig über manche Erscheinungen in der pädagogischen Welt und über manche Aenderungen im Gymnasialplane, die sich sogleich zuversichtlich als Reformen geben, sein Herz ausschüttet auch über Dinge, zu dem der vorliegende österreichische Plan nicht unmittelbar Anlass gab. Ref. bedauert diess im Interesse der Sache; denn wenn allerdings durch solche Herzensergüsse diese Kritik auf Männer, welche in dieselben einstimmen, einen lebhafteren Eindruck machen kann, so werden auf der anderen Seite für viele andere die ganz beachtungswerthen Gründe verdunkelt werden, welche der Beurtheiler vorbringt. Versuchen wir, vorläufig unbekümmert um jenes Nebenwerk, das wesentliche aus der Recension unseren Lesern getreu mitzutheilen.

Im Eingange seiner Kritik spricht sich Hr. J. sehr lebhaft gegen die im österreichischen Entwurfe bestimmte Stellung des Untergymnasiums aus, dass es nämlich zu einem relativen Abschlusse der allgemeinen Bildung zu führen habe, welche für eine grössere Anzahl von Lebensverhältnissen erwünschlich und hinreichend ist (§ 5).

„Das Gymnasium," sagt Hr. J. dagegen S. 108, „kann und soll einmal, auch selbst auf seiner unteren Stufe, dem täglichen Bedarfe des Marktlebens nicht unmittelbar dienen, sondern hat diess den Real- und Fachschulen, oder wie sich sonst nennen mögen, zu überlassen."

Wir fragen nicht, in wie weit die Worte des Beurtheilers und Ref. hat aus der ganzen Einleitung die ruhigsten und bestimmtesten ausgewählt — zu den Worten des Entwurfes stimmen; aber fragen müssen wir: soll es vielleicht verpönt werden, andere Schüler auf das Gymnasium aufzunehmen, als solche, welche das ganze Gymnasium und dann die Universität besuchen werden? Können die Eltern der Knaben verhalten werden, von ihren Söhnen etwa in deren zehntem Lebensjahre schon zu wissen, wohin sich Talent und Neigung derselben mit Erfolg richten wird? Der preussische Staat, welchem der Beurtheiler angehört, hat der Realschulen, höheren Bürgerschulen etc. verhältnissmässig viel mehr, als der österreichische; dass aber in Berlin selbst mehrere Gymnasien (allerdings dasjenige

nicht, an welchem Hr. J. wirkt) eine grosse Anzahl ihrer Schüler aus den mittleren Classen zu anderen Berufswegen entlassen, trotzdem dass es dort „Real- und Fachschulen, oder wie sie sich sonst nennen mögen," genug gibt, kann dem Beurtheiler nicht unbekannt sein. Diese factischen Verhältnisse lassen sich nicht ignoriren, ausser zum Nachtheile der Jugend, welche man zu bilden unternimmt. Wäre nun nachzuweisen, dass dieser relativ selbstständige Zweck des Untergymnasiums dem ganzen einen Eintrag gethan oder eine schiefe Richtung gegeben, so wäre der Unwille gegen diese Einrichtung gerechtfertigt; doch dem Ref. wenigstens ist es bis jetzt nicht gelungen, etwas bestimmtes der Art aus den Expectorationen dagegen herauszulesen. Doch der Gegenstand wird wohl bei anderer Gelegenheit noch genauer besprochen werden müssen.

Was nun den Lehrplan für die Geometrie und die ihn erklärende Instruction anbetrifft, so erkennt der Beurtheiler die „grosse Sachkenntniss und vollkommene Vertrautheit mit diesem Unterrichte" (S. 109) an, die sich darin bekunde. Er billigt es, dass der wissenschaftliche Unterricht in der Geometrie durch Anschauungsübungen vorbereitet werde, aber theils erkennt er keine „triftigen Gründe" an, warum die Ausbildung der mathematischen Phantasie in späteren Jahren schwerer sein solle, als in früheren, theils findet er diesem Unterricht durch seine Ausdehnung über das ganze Untergymnasium einen für den Zweck des ganzen zu grossen Raum zugestanden. Ueber den ersteren Punct müsste, um triftige Gründe zu hören, die Psychologie befragt, und so lange diese nicht bestimmt genug antwortet, die Erfahrung gehört werden; auf den zweiten geht Ref. später ein. Dagegen sei im Obergymnasium die Masse des Lehrstoffes so gedrängt, dass sie in der 5. und 6. Classe nicht mit Erfolg bewältigt werden konne; eher ausführbar möchte der Plan für die siebente Classe sein. Entschieden verwirft Hr. J., dass die Mathematik nicht bis zur obersten Classe fortgeführt, sondern in dieser an ihre Stelle die philosophische Propädeutik eintrete. Dass die philosophische Propädeutik an die Stelle der Mathematik eintrete, hat der Beurtheiler freilich aus keinem Worte des Entwurfes entnehmen können, sondern vermuthlich nur aus dem Platze erschlossen, welchen in der tabellarischen Uebersicht des Lehrplanes, behufs der nöthigen Raumersparniss, die Angabe dieses Lehrfaches gefunden hat; es könnte doch wenigstens eben so gut möglich sein, dass vielmehr die Ansprüche, welche der physikalische Unterricht an die mathematischen Kenntnisse der Schüler mit Recht oder Unrecht macht, zu dieser Anordnung des mathematischen Lehrplanes geführt haben.

Bei dem Lehrplane für den arithmetischen Unterricht macht der Beurtheiler mehr Bedenken gegen Einzelnes als gegen das Ganze geltend, so besonders in Beziehung auf das Untergymnasium. Er sagt in dieser Hinsicht S. 112:

„Es liegt in der Natur der Sache, dass hier der weniger wissenschaftliche Unterricht einen grösseren Raum für sich in Anspruch nehmen darf, als bei dem geometrischen Theile, und in so fern kann man der aufgestellten Grundidee (S. 164 des Entwurfes) die geforderte Anerkennung nicht versagen, wie denn überhaupt dieser Theil der Instruction vortreffliche Winke für die Rechenmeister enthält. Allein die Ausführung in's einzelne gibt zu gegründeten Bedenken Veranlassung."

Unter diesen Einwendungen scheint die gegen die Behandlung der Decimalbrüche in der ersten Classe dem Ref. nicht von Bedeutung; der Gegenstand ist bei richtiger Behandlung so leicht und in jeder Beziehung eine frühe Gewöhnung daran so wichtig, dass seine Aufnahme in die unterste Classe wohl nicht voreilig genannt werden dürfte. — Beachtenswerth dagegen ist die Warnung wegen der in der zweiten Classe eintretenden Proportionslehre. Zwar hätte billigerweise der Beurtheiler nachsehen sollen, ob die in der Instruction empfohlenen Bücher zu dem von ihm gerügten Leichtsinne in der Behandlung führen und Producte von Gulden mit Metzen als blosse „Kleinigkeiten" betrachten lassen; jedenfalls ist es aber dankenswerth, dass Hr. J. auf eine andere Methode hinweist, bei welcher eine solche Gefahr überhaupt nicht vorkomme, und Ref. bedauert nur, dass Hr. J. diese andere Methode nicht genauer bezeichnet hat. — Weniger kann Ref. auf die Einwendung des Beurtheilers gegen die Elemente der Permutationen und Combinationen in der dritten Classe Werth legen. Dass der Beurtheiler diese Namen „pretiös" findet, ist Geschmacksache; was würde es helfen, sie mit unverständlichen deutschen Worten zu übersetzen oder zu umschreiben? Nach dem Zwecke dieses Unterrichtes hätte aber wohl nicht gefragt werden sollen bei einem Gegenstande, der so tief in das ganze Gewebe der mathematischen Gedankenwelt eingreift, dass es nicht unpassend scheinen kann, in den Elementen desselben das Alter einheimisch zu machen, dem sie vollkommen zugänglich und eben als solche interessant sind. — Das Pensum der vierten Classe wünscht Hr. J. lieber unmittelbar an das der zweiten angeschlossen zu sehen; indessen die blosse Verwandtschaft der Gegenstände ist dafür nicht entscheidend und andere, dem Entwurfe deutlich unterliegenden Gründe behalten dagegen ihr Gewicht. Die Rücksicht auf das Alter aber, welche der Beurtheiler nimmt, geht von falschen Voraussetzungen aus. — Im Obergymnasium findet der Beurtheiler den Plan dem in der Natur der Sache selbst gegebenen Gange angepasst, aber die erste Classe des Obergymnasiums etwas stark bedacht *).

*) Hr. J. sucht bei dieser Gelegenheit die im Entwurfe S. 168 vorkommende Zusammenstellung der negativen, gebrochenen, irrationalen und imaginären Grössen als systematisch unrichtig oder zweifelhaft nachzuweisen. Der Gegenstand ist für den vorliegenden Zweck von keiner unmittelbaren Bedeutung, sonst würde sich Ref. gern anheischig machen, jene Stelle des Entwurfes wenigstens gegen die Gründe des Beurtheilers zu rechtfertigen.

Ehe der Beurtheiler diese einzelnen Bemerkungen zu einem Resultat vereinigt, geht er noch ausführlich auf das Lebensalter der Schüler ein, welches mit den ihnen zugemutheten Lehrgegenständen im grellen Widerspruche stehe. Dass hier dieselbe Verwechslung vorkommt, welche Referent schon zu Anfange dieses Berichtes zu bezeichnen hatte, bedarf kaum der Erwähnung; aber eine allzu zuversichtliche Form nimmt diese Ansicht in Behauptungen an, wie etwa die folgende ist, S. 118:

»Uebrigens glaube ich nicht, dass man irgend wohl thut, das vollendete siebzehnte Lebensjahr als normale Zeit für die Beendigung des Schulcursus festzusetzen.«

Wo hat dies H. J. gelesen? Das Gegentheil davon konnte er theils lesen, theils aus dem Gelesenen erschliessen. Denn §. 79, 4 wird als Bedingung der Zulassung zur Maturitätsprüfung für Privatstudirende ausdrücklich aufgestellt: »das sie das achtzehnte Lebensjahr vollendet haben«; man kann wohl voraussetzen, dass hierdurch nicht für Privatstudirende eine besondere Beschränkung aufgestellt, sondern nur dasjenige für sie ausdrücklich festgesetzt ist, was bei den Schülern der Gymnasien der Durchschnitt oder der günstigere Fall ist

Wenn daher der Beurtheiler von den gründlichen Aenderungen, welche der mathematische Lehrplan erfahren müsse, um ausführbarer zu werden, nur zwei bezeichnet, nämlich S. 118:

„Dass der ganze Unterricht um zwei Jahre weiter geschoben werde und dass namentlich der wissenschaftliche Unterricht in der Geometrie einen grösseren Raum bekomme im Verhältniss zum Auschauungsunterricht«, so wird es nicht nöthig sein, auf den ersten Vorschlag weiter einzugehen. Was aber den zweiten Aenderungsvorschlag betrifft, so muss Referent erklären, dass er in einer Hinsicht mit demselben einverstanden ist. Ref. ist ebenfalls der Ueberzeugung, dass die Lehrpensen der Mathematik, und namentlich der Geometrie, welche für die fünfte und sechste Classe durch den Organisationsentwurf vorgezeichnet sind, sich in der zugemessenen Zeit nicht zu der Durchdringung und Aneignung bringen lassen, welche die Instruction mit Recht fordert. Er spricht diese Ueberzeugung aus in der Hoffnung und mit dem Wunsche, dass der Gegenstand von den Schulmännern, denen die Ausführung des Planes obliegt, weiter möge erwogen werden. Ob ein grösserer Raum für den wissenschaftlichen geometrischen Unterricht durch Beschränkung der Anschauungslehre zu erreichen sei, wie Hr. J. verlangt — es ist möglich, dass diese Ansicht richtig ist; Referent gesteht, dass er hierüber nicht die gleiche Gewissheit hat, wie über das unzulängliche der für die ersten beiden Curse der Geometrie zugemessenen Zeit.

In welchem Sinne Hr. J. den Lehrplan für die Naturwissenschaften beurtheilt, lässt sich schon aus den Eingangsworten erkennen, S. 118:

„Um nun endlich zu dem naturwissenschaftlichen Unterricht zu kommen, so will ich darüber aus äussern und innern Gründen nur weniges sagen. Es müsste nämlich vorerst wieder die alte Streitfrage auf den Platz treten, ob die Naturgeschichte ein integrirender Theil der Gymnasialbildung ist, oder nicht, eine Frage, zu deren Erörterung ich hier weder Raum noch Anregung finde Allein auch zugegeben, das diese Frage zu Gunsten des naturhistorischen Unte richts entschieden werden könne, so erscheint doch die hier gebotene Ausdehnung desselben und fast noch mehr die des eigentlich physikalischen Unterrichts im Vergleich mit den bisher und anderwärts geltenden Forderungen auffallend gross.«

Man ersieht aus diesen Worten, ohne sich eine willkürliche Auslegung zu erlauben, dass die Naturwissenschaften auf den Gymnasien nach Hrn. J.'s Willen nur etwa tolerirt werden dürften. Von dem Lehrstoff sieht er dann nachzurechnen, dass er zu massenhaft sei, und bricht darüber zulezt in den Ausruf aus, S. 121:

„Ist es nicht wirklich, als sollte der Schüler eines österreichischen Gymnasiums das von so vielen lang ersehnte Elementarbuch *de rebus omnibus et quibusdam aliis* lebendig in sich darstellen?"

Und von der Stellung dieses ganzen Unterrichts im Gymnasialplan heisst es S. 120:

„Die Natur hat (in diesem Lehrplan) einen Sieg erfochten, von dem nichts weiter als seine natürliche Berechtigung zweifelhaft ist."

Man muss also begierig sein, wenigstens angedeutet zu finden, worin denn ungefähr das „bescheidene Mafs" bestehe, welches Hr. J. den Naturwissenschaften auf den Gymnasien zuzugestehen sich bereit findet, und weshalb er auf den österreichischen Lehrplan, der ihnen in ein paar Classen eine Stunde mehr zuwendet, als z. B. a f den preussischen Gymnasien bisher gesetzlich oder üblich war, so sehr erzürnt ist. Da heist es denn, S. 121:

„Wir Kinder der alten Gymnasien und einer schnell gealterten Zeit haben nun einmal keinen Begriff von der gewaltigen Bildungskraft und dem allein klugmachenden Bildungsstoff des naturhistorischen Unterrichts.« —

Hier verstummt freilich jeder Versuch, Gegengründe vorzubringen. Hr. J. versteht sonst zu rechnen und hat in seiner ganzen Kritik fortwährend durch Zahlen, freilich zum Theil auf dem Grunde unrichtiger Voraussetzungen, zu schlagen gesucht. Er hat also gewiss auch nachgerechnet, dass im Gymnasium wöchentlich hundert Stunden den beiden alten Sprachen und der Muttersprache, und einundzwanzig Stunden den Naturwissenschaften gewidmet werden, also die Urheber des Entwurfes sicherlich nicht an einen allein klug machenden Bildungsstoff der Naturwissenschaften gedacht haben. Wer also dagegen dann geltend macht, er könne sich nun einmal keinen Begriff von diesem allein klug machenden Bildungsstoffe machen, mit dem ist, da seine Einwendung den Fragepunct gar nicht trifft, nicht zu streiten. Referent unterlässt es daher auch, die in dem Schlusse des Aufsatzes

enthaltenen unbegründeten und willkürlichen Unterschiebungen von Gedanken in den Organisationsentwurf einer Kritik zu unterwerfen, und wird für Besprechung dieses für den Gymnasialplan höchst wichtigen Gegenstandes eine andere angemessene Gelegenheit erwarten.

Bei Beurtheilung des mathematischen Lehrplanes wirft Hr. J. auch gelegentlich einen Seitenblick auf die in den Lehrplan aufgenommene philosophische Propädeutik, und bezeichnet deutlich genug seine Ansicht von der Entbehrlichkeit dieser Disciplin S. 117 f. Indessen ist es nicht nöthig, darauf einzugehen, da in derselben Zeitschrift S. 211 – 219 Dr. L. Wiese das gegründete Recht dieser Disciplin auf einen Platz im Gymnasialplan einsichtsvoll und überzeugend nachweist. Die einzelnen Bestimmungen des Entwurfes und der zugehörigen Instruction finden bei diesem Beurtheiler eine vollkommen billigende Anerkennung, und er benutzt diesen Anlass zugleich, vor der in Preussen, nach dem Beschluss der Landesschul-Conferenz, zu erwartenden Entfernung dieses Unterrichtes aus den Gymnasien zu warnen.

Den letzten Theil dieses Berichtes über die in der Mützell'schen Zeitschrift enthaltenen Beurtheilungen des Organisationsentwurfes nämlich den Bericht über Prof. Heydemann's ausführliche und gründliche Kritik des geschichtlichen Lehrplanes und die allgemeinen Bemerkungen, welche sich an jene Kritiken anknüpfen, muss Ref., da der Raum dieses Heftes bereits erschöpft ist, in das folgende Heft verschieben.

(Die Fortsetzung folgt im nächsten Hefte.)



Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Gedanken über den Unterricht in der deutschen Sprache und in ihrer Geschichte an unseren Gymnasien.

Nicht leicht über einen andern Gegenstand gab es noch vor kurzem abweichendere Ansichten unter den Schulmännern, als über die Beantwortung der Frage: „Soll deutsche Sprache und Literatur, namentlich ältere, an unseren Gymnasien gelehrt werden, oder nicht?“

Während nämlich die einen in urgermanischer Derbheit fast Miene machten, die edlen Classiker und ihre herrlichen Sprachen kurzweg über den Zaun zu werfen, kreuzten sich die andern bei dem Gedanken, die deutschen Denkmale des Mittelalters und „ihr kunst- und formloses Gestammel“ neben den Classikern in den Bereich der Studien zu ziehen.

Dennoch siegte endlich auch hier, wie so oft bei uns Deutschen, die wir einer gewissen Berserkerwuth noch immer nicht unzugänglich sind, ruhigere Ueberlegung, und wir schämen uns jetzt nicht mehr, an unseren Gymnasien deutsche Sprache und Literatur unter die Unterrichtsgegenstände zu setzen, gönnen wir auch den Classikern gern die Stelle, die ihnen, als den unerreichten Mustern edler Sprache und Gesinnung, als den nie versiegenden Quellen wahrer Bildung, wohl für immer bleiben dürfte.

Auch der „Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich“ hat daher den Unterricht in deutscher Sprache und Literatur unter die „obligaten“ Lehrgegenstände aufgenommen. Dagegen, dass er es gethan,

wird wohl auch von keiner Seite Widerspruch erhoben werden, höchstens darüber könnte Frage entstehen, ob die Methode, nach welcher er den umfassenden Gegenstand gelehrt wünscht, die zweckmässigste zu nennen sei, oder nicht. Es wird daher für jeden Redlichen zur Pflicht, fühlt er anders Beruf dazu, seine gegründeten Bedenken dem Urtheile seiner Genossen mitzutheilen, damit sich aus allseitiger Erwägung, aus vielseitiger Prüfung die Wahrheit ergebe.

Es scheint uns vor allem räthlich, den Gegenstand der Frage nicht vereinzelt zu betrachten, sondern vorerst die Organisation der Gymnasien überhaupt und die Ausdehnung zu erwägen, welche in dieser dem Unterrichte in der deutschen Sprache zugewiesen ist.

Unsere Gymnasien zerfallen nach der neuen Einrichtung in Unter- und Ober-Gymasium. Jedem derselben sind vier Jahre zugewiesen, und diese beiden Zeitgrenzen entsprechen so ziemlich den Bildungsstufen des eigentlichen Knaben und heranreifenden Jünglinges. Diesen Bildungsstufen folgend, sind auch die Lehrgegenstände vertheilt, die jeder Schüler ohne Ausnahme sich eigen zu machen verpflichtet ist.

Es ist zugleich darauf Bedacht genommen, dass mit dem Schlusse des Untergymnasiums ein relativ abgeschlossenes Ganze von Bildung gewonnen sei, welches die Schüler sowohl zum Uebertritte in die höhere Stufe der Realschule, als auch zum Eintritte in manche Berufe des praktischen Lebens befähige.

In den Kreis dieser ersten Hälfte des Gymnasial-Unterrichtes sind, mit Ausnahme der philosophischen Propädeutik, alle jene Gegenstände aufgenommen, über welche auch im Obergymnasium gelehrt wird, nur mit dem Unterschiede, dass hier vorzugsweise Kenntniss der Regel, Uebersicht der Facten und Unterscheidung der Merkmale auf den drei Gebieten der Sprache, der Geographie mit Geschichte und der Naturwissenschaften erzielt wird. Aller Unterricht ist hier auf das Erfassen des factisch gegebenen gerichtet und auf die Kenntniss dessen, was ist, was als Regel, als abgeschlossenes für immer gültiges, täglich wiederkehrendes, nicht zu bestreitendes, darum mafsgebendes zu betrachten ist, — als solches, was nun einmal so ist und als das hingenommen werden muss. Alles dreht sich hier um Regeln, die man kennen muss, will man die Gegenwart und was aus der Vergangenheit in ihr nachwirkend fortlebt und dadurch selbst wieder ein Stück Gegenwart ist, verstehen, begreifen lernen. Alles ist

hier klingende Münze, die volle Geltung hat. Was hier gelehrt wird, findet überall Anwendung, sei es in Sprache, sei es Orts- und Naturkenntniss, selbst die Geschichte wird von der Gegenwart getragen, an diese angeknüpft, ihretwegen hauptsächlich in den Kreis der Lehre gezogen. Sie würde ganz entfallen, wenn nicht Geographie und Staatenkunde für das praktische Bedürfniss noch immer gekoppelt einhergingen, wenn physische Geographie ohne Geologie lehrbar und die Knaben des Untergymnasiums diesem Zweige der Wissenschaft gewachsen wären. Staatenkunde aber ohne Geschichte ist unverständlich. *)

Für die einzelnen Classen des Untergymnasiums sind, abgesehen von den nicht obligaten Fächern, wöchentlich zwanzig bis vierundzwanzig Lehrstunden festgesetzt. Sie vertheilen sich folgendermassen: erste Classe 22 Stunden, zweite 20, dritte 24, vierte 24, also täglich für jede Classe, mit Ausnahme der beiden untersten, 4 Lehrstunden. Die Gesammtzahl der Lehrstunden erreicht die Ziffer 90 für jede Woche. Von diesen 90 Stunden sind für den Unterricht in der deutschen Sprache 14 bestimmt, welche sich folgendermassen nach den einzelnen Classen vertheilen: erste Classe 4 Stunden, zweite 4, dritte 3, vierte 3. Es fällt somit für die erste und zweite Classe ungefähr ein Fünftel, für die dritte und vierte ein Achtel der Lehrzeit auf den Unterricht im Deutschen. Man kann also nicht sagen, der Erlernung der deutschen Sprache sei über die Gebühr und auf Kosten des Betriebes der classischen zu viele Zeit eingeräumt. Man wird aber auch auf der anderen Seite mit diesem Ausmafse sich begnügen können, wird nur die gewährte Zeit auch redlich genützt, und tüchtig eingeübt, was der Gegenwart, besonders bei uns, so sehr noth thut: Gewandtheit und Genauigkeit im Ausdrucke, der deutschen Sprache naturgemässe Kürze und Kraft, Ge-

---

*) Die Gründe, welche im „Entwurfe der Organisation" die Aufnahme und specielle Gestaltung des Geschichtsunterrichtes im Untergymnasium motivirt haben, möchten von denen welche der Herr Verfasser dieses Aufsatzes gelten lässt, wesentlich verschieden sein; denn aus den Erläuterungen, welche die „Instruction für den geschichtlichen Unterricht" gibt, ist zu ersehen, dass vielmehr der pädagogische Gesichtspunct, welcher Unterricht für ein bestimmtes Alter angemessen und bildend sei, als das praktische Bedürfniss bestimmend eingewirkt haben.

A. d. Red.

drungenheit in der Satzbildung, natürliche Einfachheit statt künstlicher Geschraubtheit. Werde nur in diesen Stunden auch wirklich Deutsch getrieben, statt eines verunglückten, dem antiken sclavisch, also unfrei und unnatürlich, nachtretenden Kauderwälsch, das sich in künstlichen Perioden jämmerlich überschlägt, in geschraubter Rede nicht sagt, was es in natürlicher mit der Schärfe eines Schwertes sagen, mit der Gewalt des Donners bekräftigen könnte! Werde in diesen Stunden nur tüchtig darauf losgeschrieben, geschriebenes durchgeprüft, neben die herrlichen Muster unserer grössten neueren Stylisten vergleichend hingehalten! Lasse man nur vor allem den lebensfrischen, talentvollen Knaben muthig und warm im Schreiben sich aussprechen, wie der innere Drang seines Herzens ihn lehrt, ohne langes Grübeln und ängstliches Zusammenleimen von Haupt- und Nebensätzen, ohne Beobachten der Metaphern, der Metonymie, der Synekdoche, der Figura praeteritionis und wie sie alle heissen diese Krücken und Stützen, diese Laufkörbe und Fallhauben einer verrotteten Methode, die nur der Talentlosigkeit einen erborgten Schimmer lieh, nichtssagendes hinter Larven barg!

Wohlweislich sind auch dem gemäss im „Entwurfe“ von den vierzehn Stunden der Woche, die das Untergymnasium dem Unterrichte in der deutschen Sprache zu widmen hat, über zwei Drittheile der schriftlichen Ausarbeitung, der Lectüre und dem mündlichen Vortrage gewidmet, kaum ein Dritttheil der Wiederholung und Erweiterung der aus der Volksschule mitgebrachten grammatischen Regeln, der Rechtschreibung u. s. w.

Was soll es auch helfen, immer und immer wieder die, wenn auch noch so trefflich geordneten Säle und Gemächer, Gänge und Treppen einer Rede, eines Briefes, einer Beschreibung u. s. w. dem Schüler darzulegen; eigentlich kennen und schätzen wird er sie doch erst lernen, wenn er sie anwendet, und anwenden wird er sie unbewusst und dann um so wirksamer. Nur häufige Uebung kann hier Gewinn schaffen, und gar sehr zu loben ist es, dass der „Entwurf“ der praktischen Einübung ihr Recht widerfahren lässt.

Hat nun der Schüler durch Uebung und Betrachtung schöner Muster der Gegenwart und der jüngsten Vergangenheit sich Achtung vor ihnen und wohl auch je nach seinen Kräften einige Gewandtheit im Style angeeignet, ist von anderer Seite her, namentlich durch die Lectüre leichterer und darum nicht minder schöner Classiker, sein Blick un-

willkürlich auf Vergleichung gerichtet worden, dann wird er mit steigendem Interesse die Schwelle des Obergymnasiums betreten. Er ist dann reif, von dem gewonnenen Standpuncte aus, der mehr die Kenntniss von Regeln, die Durchordnung der Erscheinungen, die Anschauung dessen, was ist, zum Zwecke hatte, sicherer, weil geordneter, dahin vorzudringen, wo es sich nicht bloss mehr um jene, sondern um Begründung, um Erforschung des Zusammenhanges handelt. Mit anderen Worten, er naht gerüsteter und reifer der Befriedigung seiner Wissbegierde, welcher nun durch die vier Jahre des Obergymnasiums in vollerem Mafse und so weit es nur angeht, entsprochen werden soll. Denn in den Sprachen wird ihm nur der Ueberblick ihrer Literaturen, also ihre Vergangenheit, im Felde der Geographie und Geschichte ihre Pragmatik, ihr wechselseitiger, unzertrennlicher Zusammenhang in leicht fasslicher, seiner Altersstufe entsprechender Weise geboten, die Erscheinungen der Natur selbst werden ihm in fortschreitender Weise systematisch aneinander gereiht, selbst die scheinbar trockene Regel der Arithmetik des Untergymnasiums wird ihm hier auf höhere allgemeinere Formeln zurückgeführt, ihre überraschende Anwendung auf die Erklärung mancher Naturerscheinungen gezeigt, kurz, er wird allenthalben das, was ist, durch das, was war und wie es wurde, werden musste, erklärt finden; es werden ihm die theilweise schon bekannten Lehrgegenstände nur gründlicher, tiefer erfasst dargestellt. Es wird dadurch sein im Untergymnasium mehr nach aussen gerichteter Blick mehr und mehr nach innen sich kehren, er wird, dem inneren Zusammenhange der Erscheinungen in Sprache, Natur und Geschichte zu folgen, überall angehalten werden. Er wird dann nirgends mehr sich bloss mit der nackten Thatsache begnügen: „so ist es“; er wird überall fragen: „warum ist es so? wie war es ehedem? wie ist es so geworden?“

Blicken wir auf das, was der „Entwurf“ für diese Periode oder das Obergymnasium anordnet, so finden wir im ganzen für alle obligaten Lehrgegenstände nur um vier Lehrstunden mehr verwendet, und zwar nur in den beiden ersten Classen um je zwei Stunden. Es fallen nämlich auf die erste Classe 24 Stunden, auf die zweite 22, dritte 24, vierte 24, welcher Unterschied in den beiden unteren Classen durch die vermehrten Lehrstunden des Griechischen entsteht. Die im letzten Jahre des Obergymnasiums wöchent-

lich zweistündig zu lehrende philosophische Propädeutik, welche sich auf allgemeine Einleitung in die Philosophie, empirische Psychologie und formale Logik zu beschränken hat, erfordert wöchentlich zwei Stunden, dafür fallen für diese Classe gegen die dritte drei Stunden Mathematik hinweg, deren Ueberrest von einer Stunde dem Griechischen zu gute kommt.

Die deutsche Sprache und Literatur endlich erscheint für das Obergymnasium wöchentlich mit eilf Stunden bedacht, so dass für die erste Classe zwei Stunden in der Woche, für die übrigen drei Stunden bestimmt sind.

Man sieht, dass im ganzen genommen das Obergymnasium, im Vergleiche mit dem Untergymnasium, beiläufig ein Viertheil weniger Zeit auf die deutsche Sprache, fast das doppelte des früheren Ausmafses auf die griechische, beiläufig ein Achttheil mehr als früher auf die lateinische verwendet. Die Freunde classischer Bildung werden somit auch hier keinen Grund zur Klage finden. Um so gebotener scheint es aber für den, dem die Pflege des Deutschen am Herzen liegt, dass die seinem Gegenstande zugemessene Zeit auf möglichst nutzbringende Weise angewandt, dass die beim Heranreifen des Jünglings sich steigernde Forderung humanistischer Bildung ungehemmt befriedigt, nicht dem erfrischenden, kräftigenden Studium der Classiker entzogen werde, was man ihm nur zu gern gewährt, dass aber auch für das Studium des Deutschen gethan werde, was im gegebenen Falle, zieht man den allmählichen Vorschritt des Jünglinges zur Hochschule in Erwägung, in dieser Hinsicht gethan werden muss.

Diese Rücksicht ist es aber auch ganz besonders, welche bei dem Ausmafse für den Schüler des Obergymnasiums und den Theil des deutschen Sprachstudiums, der ihm hier zugemuthet werden kann und muss, nothwendig in reifliche Ueberlegung zu ziehen ist, ich meine die Stellung des Obergymnasiums zur Hochschule.

Wie die Volksschule den Grundbau des Unter-Gymnasiums bildet, und, hat jene nicht tüchtig vorgearbeitet, dieses nutzlos am Weiterbau sich abmüht; eben so wird der Zweck der Hochschule geradezu vereitelt, wenn nicht schon im Obergymnasium, auf festen Stützen ruhend, das Gemäuer, die Eintheilung, die Gliederung und Festigung des Ganzen fortgeführt wird.

Der Ausbau, den die Hochschule zu übernehmen hat, muss

nothwendig misslingen, wird auf ihr Bedürfniss nicht schon im Ober-Gymnasium und zwar bei Zeiten Rücksicht genommen.

Schon im Uebertritte des Knaben vom Untergymnasium in das Obergymnasium liegt gewissermassen die stillschweigende Erklärung, dass er für seine reifere Lebenszeit der wissenschaftlichen Laufbahn sich zuwenden wolle. Das Obergymnasium wird ihm somit mehr oder minder als ein Durchgangspunct zu seinem eigentlichen Berufsstudium erscheinen, er wird in ihm die Vorschule der Universität erblicken. Und wohl auch mit Recht, denn für die bescheideneren Ansprüche des praktischen Lebens hat ihm das Untergymnasium genügendes geboten, und was ihm von praktischem Wissen etwa noch fehlt, ergänzt die Realschule, wenn er nur für diese Ansprüche sich zu rüsten die Absicht hat. Ganz anderes lehrt aber das Obergymnasium. Hier dringt die Sonde tiefer, als es für den gewöhnlichen Beschauer nöthig scheint, der Blick wendet sich von der Gegenwart fragend an die Vergangenheit, es handelt sich hier um mehr als bloss um die Frage: „was ist, und wie ist es zu verwenden?" — der ganze Charakter des Studiums am Obergymnasium ist ein wesentlich verschiedener von dem des Untergymnasiums, er ist ein ungleich wissenschaftlicherer, dem mehr empirischen des Untergymnasiums gegenüber. — Die höhere wissenschaftliche Bahn ist somit durch den Eintritt in's Obergymnasium factisch schon betreten, und es kann nicht wohl angenommen werden, dass der, der sie betreten hat, diess mit der Absicht thue, nur so ein wenig von der Wissenschaft zu kosten. Wer an dieser Quelle einmal gekostet hat, der wird immer durstiger werden, oder er hätte nie kosten sollen; dann aber ist er der Wissenschaft überhaupt nicht bestimmt und nur ein verirrtes Glied einer zwar grösseren, aber darum nicht edleren Schar, und sein Vordringen bis zu dieser Stelle war ein zwar wohlgemeintes, aber ein zweckloses.

Blicken wir nun, nachdem wir es versucht, uns den höheren Beruf des Obergymnasiums zu vergegenwärtigen, auf das, was der „Entwurf" in Bezug auf den Unterricht im Deutschen für dieses anordnet.

Wir begegnen hier in der ersten Classe wöchentlich zweimaliger Verwendung von einer Stunde auf Lectüre und schriftliche Ausarbeitung zu gleichen Theilen, dann in der zweiten und dritten Classe je zweien Stunden wöchentlich auf Literaturgeschichte und

je einer Stunde auf schriftliche Ausarbeitung, endlich in der vierten Classe je einer Stunde wöchentlich auf Literaturgeschichte, schriftliche Ausarbeitung und mündlichen Vortrag.

Es begreift sich, dass durch die Erweiterung der Lectüre, auch der Classiker, in der zweiten Hälfte des Untergymnasiums und noch mehr im Obergymnasium an die schriftlichen Ausarbeitungen, an die Nachbildung der vorgeführten Muster, die Selbstübungen der Schüler auf dem Gebiete der Darstellung ihrer Gedanken immer gesteigertere Anforderungen gestellt werden müssen, und es kann nur Billigung finden, dass der „Entwurf" auch für das Obergymnasium diese praktischen Uebungen und zwar in ziemlicher Ausdehnung beibehält.

Gleiche Billigung muss man der Einrichtung zollen, dass dem mündlichen Vortrage im letzten Jahre des Obergymnasiums wöchentlich eine Stunde gewidmet erscheint, und es ist wohl, wir hoffen es wenigstens, anzunehmen, dass der Lehrer, wenn er sieht, dass seine Schüler an diesen Uebungen mit Liebe und Geschick sich betheiligen, nicht karg an diesem etwas beschränkten Zeitausmafse festhalten, sondern gerne so schönem Zwecke eine oder die andere freie Stunde in der Woche widmen werde.

Bis hierher sind wir den Anordnungen des „Entwurfes" aus innerer Ueberzeugung zustimmend gefolgt. Wir haben unsere Auffassung von dem Zwecke des Gymnasial-Unterrichtes überhaupt an dessen im „Entwurfe" aufgestellte Gliederung desselben in zwei der Ausdehnung nach gleiche, der inneren Natur nach wesentlich verschiedene Hälften prüfend angelegt. Er ist uns dabei fast überall gerechtfertigt erschienen. Nur in einem Puncte können wir nach unserer innigsten Ueberzeugung dem „Entwurfe" nicht beistimmen, und wollen es nun versuchen, unsere abweichende Ansicht zu begründen; und um nicht bloss zu negiren, fügen wir am Schlusse unserer Darlegung einen Vorschlag bei, der unserer Ansicht entspräche, dem Hauptzwecke des „Entwurfes" aber nicht entgegen wäre.

Der Punct, von welchem an der Weg des „Entwurfes" und unserer sich trennen, findet sich auf Seite 140 desselben unter *C.* und betrifft die Methode, wie die Geschichte der deutschen National-Literatur und der Entwickelung der Sprache an unseren Obergymnasien gelehrt werden soll.

Wir wollen in kurzen Worten den Gang bezeichnen, den der „Entwurf" vorschlägt, nachdem er im Eingange bescheiden auf die Schwierigkeit der Beantwortung der Frage hingewiesen: „in welchem Umfange und auf welche Weise soll die Geschichte deutscher Literatur und Sprache an Gymnasien gelehrt werden?"

Er meint: In der ersten Classe des Obergymnasiums, in welcher das Verhältniss anderer Gegenstände des Unterrichtes jenen der deutschen Sprache um eine Lehrstunde zu kürzen nöthigte, solle noch nicht Literaturgeschichte selbst gelehrt, sondern durch Lectüre auf dieselbe vorbereitet werden. Eine Chrestomathie soll den Schüler mit Abschnitten aus dem Nibelungenliede, Proben des Minnegesanges, niederdeutscher Dichtung u. s. w. bekannt machen. Eines vorhergehenden oder begleitenden Unterrichtes in der mittelhochdeutschen Grammatik bedürfe es hierzu nicht. Das sei nicht so schwer zu verstehen. Zudem sei nur sehr weniges aus den mittelhochdeutschen Denkmälern dem Alter und dem Bildungszustande der Schüler angemessen. Dieser Chrestomathie wären zugleich Sprachproben aus dem Gothischen und Althochdeutschen u. s. w. einzuschalten, so dass aus diesen sich die Hauptgesetze der Veränderung an Consonanten und Vocalen, die Abschwächung der Biegungsendungen u. drgl. ersehen liessen. Hierdurch würde, so meint der „Entwurf," die Chrestomathie genügenden Stoff für die Literaturgeschichte der älteren Zeit geben. Ohne die Schüler mit einer für die meisten unter ihnen fruchtlos bleibenden Grammatik der gothischen, althochdeutschen oder mittelhochdeutschen Sprache zu beschweren, sei in der Chrestomathie hinreichender Stoff geboten, die Hauptgesetze der Entwickelung der Sprache, die Bedeutung der wichtigsten Ableitungsformen, eine von Willkür ferne Etymologie, ein Bewustsein der deutschen Sprache ihnen beizubringen. So viel aus dem „Entwurfe" mag genügen, um den Gang seiner Darstellung zu erkennen.

In dieser nun hat sich falsches neben wahrem auf wunderliche Weise zusammen gefunden. Nimmt man jenes hinweg, so bleibt für dieses keine Anwendung. Es scheint daher räthlich mit beiden völlig aufzuräumen, einen ganz anderen Weg einzuschlagen.

Wir wollen unseren Blick vor allem auf das richten, was uns in dem hier entwickelten verfehlt erscheint, das aber, was wir darin für wahr halten, zu anderem Zwecke und in anderer Verbindung benützen.

Vor allem müssen wir uns gegen die Ansicht verwahren, dass die Denkmale der mittelhochdeutschen Periode, so wie jene der niederdeutschen Sprache jener Zeit, noch mehr aber jene der früheren, so leicht verständlich seien, dass ohne vorhergehenden oder begleitenden Unterricht in der Grammatik jener Perioden eine nur irgendwie nützliche Beschäftigung mit ihnen zu empfehlen wäre. Wir müssen im Gegentheile, statt sie zu solchem Gebrauche zu empfehlen, geradezu vor ihnen warnen, warnen in mehr als einer Beziehung. Mit halbem Verständnisse, ja was noch ungleich verderblicher ist, mit Scheinverständniss ist hier nicht nur nichts gewonnen, sondern im Gegentheile alles, und in jeder Beziehung alles, verloren: einmal die Zeit, für den Jüngling, der mit ihr möglichst wuchern soll, ein unersetzlicher Verlust, weil sie besser verwendet werden könnte; dann der Nutzen, den eine zweckmässige Lectüre schaffen könnte; endlich aber, und diess scheint vom pädagogischen Standpuncte aus die grösste Beachtung zu verdienen, wird auf diese halbe Weise dem Jünglinge, der durch seinen Eintritt in's Obergymnasium die wissenschaftliche Laufbahn kaum betreten hat, schon an ihrer Schwelle ein verwerfliches, weil höchst gefährliches, Beispiel von Halbheit und Oberflächlichkeit, oder, um einen milderen, wenn auch nicht deutschen Ausdruck zu gebrauchen, der aber alles sagt, von Dilettantismus gegeben. Oder heisst das etwa wissenschaftliches Verständniss erzielen, wenn durch den Lehrer von der für die Schüler, besonders anfangs, nothwendig sonderbar klingenden Sprache dieser Denkmäler hie und da einmal ein gar zu wunderliches Wort erklärt wird, ein andermal bei der Erklärung einer ganzen Stelle ein von dem erwarteten himmelweit verschiedener Sinn zu Tage kommt, und das alles aus Worten, die zum Theile verständlich scheinen? Heisst das, so muss man fragen, dem Schüler zeigen, wie die Wissenschaft, langsam zwar, aber sicher, zum Verständnisse, zur Wahrheit vorschreite, oder heisst es nicht vielmehr (den Fall angenommen, dass der Lehrer richtig erklärt, und was erst, wenn er diess nicht thut?) dem reiferen Schüler unbarmherzig die Ueberzeugung aufdrängen, wie er noch so endlos weit vom eigentlichen Verständniss entfernt sei, da ja das, was er von der Erklärung gehofft, so ganz anders ausfiel, ausfallen musste, als er es erwarten konnte? Muss in ihm nicht die Besorgniss rege werden, er sei wohl auch bei anderen Stellen, die er zu

verstehen glaube, auf falscher Spur? Soll das etwa Sicherheit, Festigkeit, dadurch Aneiferung gewähren? Wird diese lückenhafte Kenntniss, oder, nennen wir das Kind doch lieber beim rechten Namen, wird dieses Flickwerk den begabteren Schüler je befriedigen können? Oder glaubt man denn wirklich, dass in einem halben Jahrtausend und darüber eine naturwüchsige, ewig sich fortentwickelnde Sprache nur so an ein par Puncten sich ändere, da ein neues Wörtchen einfüge, dort ein altes ausbessere und wieder zurechtlege, hier ein par Phrasen zusammenleime, dort ein par andere spalte, einigen Worten neuen Sinn beilege, mit anderen sich behelfe, wie sie sind, so dass sich auf dem angedeuteten Wege das veränderte ganz leicht nachholen lasse, und man dann, sind die par Hindernisse aus dem Wege geräumt, ganz hübsch diese Pfade befahren könne? Ahnt man denn nicht, dass die ganze Anschauungsweise der Zeit, die ihre Eindrücke wunderbar in den Sprachen niederlegt, eine andere geworden? dass die Worte, hat sich auch ihre Form noch so ziemlich erhalten, ihren Werth oft bis zum Gegentheil veränderten? Will man mit der Sprache und Anschauungsweise unserer Zeit, die namentlich durch die philosophischen Stürme des vorigen Jahrhundertes, durch den engeren, fast sclavischen Anschluss an antike und französische Vorstellungs- und Ausdrucksweisen des gegenwärtigen, wunderbar rasch, dabei wesentlich sich veränderte, unvorbereitet sich an das Verständniss einer Sprache wagen, die, ein halbes Jahrtausend älter, von diesen Störungen noch verschont war, deren Worte zwar zum Theile noch fortleben, aber zehnfach übertüncht durch späteres Bedürfniss, häufig bis zur Unkenntlichkeit entstellt oder verhüllt? Und das hofft man durch einige Worterklärungen zu beseitigen, Schülern gegenüber, die kaum die Sprache der Gegenwart sich nothdürftig eigen gemacht, von jener der Vergangenheit noch keine Ahnung, sich überhaupt mit ihr und ihrer Anschauungsweise noch gar nicht beschäftigt haben?

Man wird mir einwenden, und ich bin darauf gefasst: „Ja, ein solches Eindringen in das Verständniss der Denkmäler ist von Schülern dieses Alters auf keinen Fall zu erwarten, das wird erst dem reiferen Alter möglich werden, das setzt eine Bildungsstufe voraus, die erst durch den höheren, ja höchsten Unterricht zu erreichen ist.“ Diesem Einwurfe habe ich nichts entgegen zu stellen, er ist ganz gegründet, nur schade, dass er den, der ihn vorbringt,

will er zugleich vertheidigen, was der „Entwurf“ über den Gegenstand der Frage anordnet, auf unbarmherzige Weise selber schlägt.

Und so ist es auch wirklich; denn gestehen wir's nur, es ist nicht möglich, Schülern dieses Alters das Verständniss dieser Denkmäler und zwar an ihnen selbst und ohne Vorbereitung zu erschliessen. Sie sind dazu noch nicht reif genug. Gegen ein halbes Verständniss aber, das ist gegen ein Lesen nur so obenhin — und welcher andere Ausweg bliebe noch? — muss in jeder Beziehung Verwahrung eingelegt werden, sowohl im Interesse des Gegenstandes selbst, als in jenem der Schüler, denen dieser nimmermehr auf so mangelhafte Weise beigebracht werden sollte; denn sie würden ja dadurch, und zwar noch dazu durch ihre eigenen Lehrer, zu unwissenschaftlichem Treiben systematisch angeleitet werden.

„Was bleibt also nach solchen Bedenken,“ wird man fragen, „zu thun übrig?“ und ich antworte: „Was allein übrig bleiben kann, die Literaturg e s c h i c h t e.“ Das Verständniss der Denkmäler selbst muss nothwendig späterer Zeit überlassen werden. Was man nicht g e h ö r i g zu leisten im Stande ist, muss man eben nicht unternehmen wollen. Nichts schreckt mehr von späterer Thätigkeit ab, als zu frühes Versuchen; wer z u muthig ist, geht unter, oder wird zaghaft. Beides kann vermieden werden, wenn man unternimmt, was man zu leisten im Stande ist.

Ich würde daher für unsere Gymnasien folgenden Vorschlag machen, der zudem durchaus nichts an dem Zeitausmafse des „Entwurfes“ für die einzelnen Classen des Obergymnasiums verrückt. Ich würde nämlich rathen in der e r s t e n C l a s s e desselben die der Lectüre gewidmete Stunde der L i t e r a t u r g e s c h i c h t e zuzuweisen, und eine von den zweien diesem Gegenstande in der d r i t t e n, so wie die ihm in der v i e r t e n Classe gewidmete Stunde in diesen beiden Classen dem Unterrichte in der m i t t e l h o c h d e u t s c h e n G r a m m a t i k zu bestimmen.

Die Gründe, die mich dazu bewegen, sind folgende: Der Unterricht in der Literaturgeschichte verliert durch diese Aenderung im ganzen Obergymnasium nur eine Stunde wöchentlich, gewinnt aber zwei Stunden für den grammatischen Unterricht, wodurch der Schüler den wesentlichen Vortheil erlangt, in Bezug auf ältere deutsche Sprache grammatisch nicht völlig unvorbereitet an die Hochschule zu gelangen, so dass diese, was ihr eigentlicher Zweck ist,

nur die vollendetere, höhere Ausbildung auch in diesem Fache zu übernehmen hätte. Diese Rücksicht ist es auch ganz besonders, welche die möglichst ausführliche Behandlung der Literaturgeschichte im Obergymnasium räthlich erscheinen lässt.

Diese hätte nach meiner Ansicht sich weniger auf eine möglichst vollständige Aufzählung aller Namen auszudehnen, und nicht in dieser Hinsicht haben wir sie mit dem Beiworte „ausführlich" bezeichnet, sondern sie sollte ausführlich sein und tief eingehen in die möglichst getreue, durch genau übersetzte Belegstellen begründete Schilderung der einzelnen bedeutenderen Erscheinungen ihres Bereiches, um die sich ja am Ende alles Mittelgut im weiten Kreise und nach seiner verwandten Natur lagert und gruppirt. Durch solche Schilderungen, wie sie z. B. Vilmar von den Nibelungen und anderen Stücken gegeben hat, würde das jugendliche Gemüth der Schüler mehr erfasst werden, als durch halb- oder, richtiger gesagt, missverstandene Lectüre der Denkmäler selbst, und würde sich freudiger und ernster auf die erst an der Hochschule mögliche Lectüre der letzteren selbst vorbereiten, und diese dann in ihrer Stellung zur verwandten Literatur leichter auffassen. Die Schüler des Obergymnasiums würden dann so vorbereitet an die Hochschule gelangen, dass diese, auf genügende Vorkenntnisse sich stützend, ihrer Aufgabe dadurch schon von vorn herein viel näher gerückt würde, während, wenn der Plan des „Entwurfes" in Bezug auf unseren Gegenstand festgehalten wird, der Lehrer der Hochschule jeden Curs mit den Anfangsgründen der Grammatik zu beginnen hätte, statt mit den Denkmälern selbst und ihrer fach- und sprachlichen Erläuterung.

Für den grammatischen Unterricht in den beiden letzten Classen des Obergymnasiums wurde übrigens mittelhochdeutsche Grammatik, und nicht gothische oder althochdeutsche, aus dem Grunde vorgeschlagen, weil dieser Theil unserer alten Sprache bisher am ausführlichsten und genügendsten bearbeitet ist, zugleich die Möglichkeit gewährt, ja dazu auffordert, die früheren Dialekte nicht unberücksichtigt zu lassen, am schnellsten Anwendung beim Lesen der verbreitetsten altdeutschen Denkmäler findet, und dem gründlicheren Studium der Geschichte und Geographie, der Erklärung mancher Ausdrücke des Alltagslebens, so wie dem Verständnisse unseres Volksdialektes im hohen Grade

förderlich ist und dadurch schon den Anfänger am leichtesten anzieht und festhält.

Wien, im März 1850.

Th. v. Karajan.

Materialien zu einer Schulgeographie des österreichischen Kaiserstaates.

Mit vollstem Rechte findet in einer Anstalt, deren Zweck eine höhere allgemeine Bildung ist, die Kenntniss des Vaterlandes ihre Vertretung. Daher ist auch, nach dem „Entwurfe der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich", die populäre Vaterlandskunde, d. h. Bekanntschaft mit den österreichischen Staaten, unter Hervorhebung des speciellen Vaterlandes, nach den Hauptpuncten seines gegenwärtigen Zustandes (s. §. 38) sowohl unter die Lehrfächer des Gymnasiums, als der Realschule aufgenommen. Im ersteren Falle fällt sie mit ihrem geographischen Theile in die vierte Classe des Unter-, mit ihrem statistischen in die vierte des Obergymnasiums. Ueber die Methodik des geographisch - statistischen Unterrichtes an dem Gymnasium gibt die „Instruction" im Anhange beherzigenswerthe Andeutungen und Rathschläge. Eine zweckmässige, sowohl der Neugestaltung unseres gemeinsamen Vaterlandes, als auch dem jetzigen Stande der Wissenschaft entsprechende Schulgeographie des österreichischen Kaiserstaates gehört somit zu den dringendsten Bedürfnissen der Gegenwart. An tüchtigen Vorarbeiten und löblichen Versuchen fehlt es nicht; das jüngste Werk dieser Art: „Lehrbuch der Geographie für Gymnasien, von Dr. Ad. Schmidl, 1. Thl." beurkundet, ungeachtet zahlreicher Unrichtigkeiten, dennoch in mannichfacher Beziehung, namentlich in oro-, hydro- und ethnographischer Hinsicht, den gewiegten, wohlunterrichteten Mann, dem es erstlich darum zu thun ist, das Fach, dem er seine langjährige Thätigkeit gewidmet hat, von einer wahrhaft wissenschaftlichen, mitunter auch eigenthümlichen und neuen Seite aufzufassen. Wir sind übrigens der Meinung, dass ein Buch, wie es zur Grundlage für den Schulunterricht zu wünschen ist, nicht leicht durch die Bemühung eines einzelnen zu Stande gebracht werden könne. Muss gleich die methodische Fassung des Ganzen, der nöthigen Consequenz und Gleichförmigkeit wegen, von einem einzigen Verfasser herrühren, so kann doch bei dem grossen Umfange des österreichischen Kaiserstaates und bei der Verschiedenartigkeit seiner einzelnen Kronländer, die Herbeischaffung und Sichtung des massenhaften Materiales nicht eben demselben zugemuthet werden. Die Ausdehnung und Schwierigkeit der Vorarbeiten stände zu dem geringen Umfange des Resultates in keinem Verhältnisse. Auch scheint

es fast unmöglich, dass ein einzelner nach allen Seiten hin jene Genauigkeit der Daten und jene, nur durch eigene Umschau und vollkommene Vertrautheit mit jedem Kronlande erreichbare, Richtigkeit aller Angaben erziele, die ein Schulbuch jedenfalls haben muss, um seinem Zwecke zu entsprechen. Denn die Mängel und Irrthümer, die in einem ausführlicheren Werke unter der Masse des Stoffes verschwinden, treten in einem Compendium, wo alles näher zusammenrückt, um so auffallender hervor; und Mängel bleiben zuletzt doch Mängel, vor denen man vor allem die Jugend gewissenhaft verwahren soll.

Um daher den Weg zur Abfassung einer möglichst fehlerfreien, dem Bedürfnisse der Schule hinlänglich entsprechenden Geographie des österreichischen Kaiserstaates anzubahnen, scheint es am gerathensten, hinsichtlich der geographisch-statistischen Darstellung der einzelnen Kronländer an einzelne, eben so sehr für die Schule, als für ihr eigenes specielles Vaterland sich interessirende Männer sich zu wenden, um aus den Händen derselben den nöthigen Vorrath rein, fehlerlos und mit jener Gewissenhaftigkeit gesichtet zu erhalten, die derjenige, dem es um die Läuterung eines wissenschaftlichen Gebietes von unten auf, so wie um die Bildung der vaterländischen Jugend ernstlich zu thun ist, selbst sich zur Pflicht machen wird. Solche Männer werden auch, wenn dann ein erfahrener Pädagog es unternimmt, den gebotenen Stoff mit methodischer Umsicht, wohlberechnender Oekonomie und stylistischer Gewandtheit zu dem oben erwähnten Zwecke zu bearbeiten, in dem Gelingen des ganzen Baues einen hinreichenden Ersatz für die lobenswerthe Mühe finden, mit der sie die einzelnen Bausteine dazu herbeigeschafft haben.

Solche Bausteine, wie sie uns eben von theilnehmenden Beförderern dieser Zeitschrift zukommen, gedenken wir in der hier eröffneten Reihe von „Materialien zu einer Schulgeographie des österreichischen Kaiserstaates" zu liefern. Wir werden, des Zeitgewinnes halber, in jener Ordnung sie mittheilen, in der sie von Zeit zu Zeit uns einlaufen. Ein günstiger Zufall will es, dass wir mit einer Darstellung beginnen können, die, obwohl ein kleines Land betreffend, durch Verlässlichkeit und musterhafte Genauigkeit der enthaltenen Daten (die den Aufsatz auch zu anderweitiger Benützung über die Grenzen dieser Zeitschrift hinaus eignet) zum wahren Mafsstabe dessen dienen kann, was wir wünschen, und was wir von den ausgezeichneten Männern, die wir um ähnliche Mittheilungen angehen, zu erwarten berechtiget sind.

I.

Geographische Skizze von Vorarlberg.

— — — *si quid novisti rectius istis,*
Candidus imperti, si non, his utere mecum.
Horat.

1. *Name und Lage.* Vorarlberg hat seinen Namen von seiner Lage, nordwestlich vor dem Arlberg (Mons Arula). Arle bezeichnet nämlich in der dortigen Volkssprache zwergartiges Nadelholz, wie es daselbst am Boden fortkriecht. Vorarlberg liegt zwischen dem 46° 50′ 46″ und 47° 35′ 52″ nördlicher Breite und zwischen dem 27° 11′ 29″ und 27° 54′ 17″ östlicher Länge. Der grösste Theil gehört dem Stromgebiete des Rheins an; Mittelberg und Tannberg fallen dem der Donau zu.

2. *Grenzen.* Vorarlberg grenzt gegen Osten an Tirol, gegen Süden an den Canton Graubünden, gegen Westen an das Fürstenthum Liechtenstein (Vaduz) und an das schweizerische (St. Gallische) Rheinthal, gegen Norden an den Bodensee und Bayern.

3. *Grösse.* $46^{65}/_{100}$ □Meilen, etwa der 260. Theil des österreichischen Kaiserstaates, nach Balbi's Angabe zu 12.153 □Meilen.

4. *Gebirge.* Vom Vermont-Gebirge im Südosten Vorarlbergs zieht sich: a) eine hohe Gebirgskette, *Rhäticon* genannt, als Scheidewall zwischen dem Prätigau (in Graubünden) und dem Illthal, nordwestlich bis zum Falkniss und zur Guscha-Alpe, unweit des St. Luziensteiges*), wo sie sich steil ins Rheinthal hinabsenkt. In dieser Kette liegen: der Albuin-Kopf von 10.230 Wiener Fuss**), die Kübliser Spitze von 9.528′, das Druser-, auch Schweizer-Thor, Joch und Uebergangspunct zwischen Montavon***) und dem Prätigau, 6.693′, der Brandner-Ferner, romanisch Scesa plana, von 7.984,4′, der Gafall (cavallo)-Berg von 9.030′, der Falkniss von 6.330′ und die Guscha-Alpe von 5.724′ über der Meeresfläche.

b) Die andere Gebirgskette, welche die Wasserscheide zwischen dem Rhein und dem Inn, somit zwischen der Nordsee und

---

*) Der Landstrich unter dem St. Luziensteig, das dermalige souveräne Fürstenthum Liechtenstein, gehört nach seiner Lage und seiner älteren Geschichte zu Vorarlberg.

**) Die Angaben der Höhen sind durchgängig in Wiener Fuss.

***) Richtiger als Montafon.

dem schwarzen Meere bildet, läuft gen Norden nach dem Arlberg und von da unstät, sich bald west-, bald ostwärts biegend, gegen den Allgau und verflächt sich im niederen Gebirge; ein Arm zieht sich nordwärts über den Hochhäteri und Sulzberg zum Pfänder am Bodensee, unter dessen steilem Absturze die Klause das Land von dieser Seite schliesst. Die westlichen Ausläufer und Gehänge dieses Gebirgszuges bilden vorzüglich das Gerippe des Landes Vorarlberg. — Die höchsten Berge sind der Kalteberg, südöstlich vom Klösterle, von 9.792′ △ *); der Trostberg von 7.530′, der Arlberg **) auf dem höchsten Puncte der Post-Strasse 5.373′ (nach Sander 5.537,4′), der Rogla-Spitz 7.387,2′, die rothe Wand 8.531,10′ △, der Hochgerach (Alpilla-Spitze) bei Thüringen 6.193,8′ △, der Mittagsspitz ob Damüls 6.611,4′ △, die Canisfluhe über Mellau 6.457,62′ △, der Widderstein 8.001,90′ △, der Hochifer von 5.013′, der Feuerstätter von 5.194,14′ △, der Hochhäteri bei Hüttisau von 4.819′, der Pfänder ausserhalb Bregenz 3.354,6′ △.

5. *Thäler und Flüsse.* Die Hauptthäler Vorarlbergs liegen in den westlichen Ausläufern.

I. Das Rheinthal bildet die Ebene des Landes und läuft von Bangs, wo der *Rhein* in Vorarlberg eintritt, bis zu seiner Mündung in den Bodensee 5½ Meile. Das Gefäll beträgt nicht ganz 13 Klafter.

II. Das längste Thal ist das *Ill*-Thal. Der innerste Theil beim Ursprunge der *Ill* (Illus, Ellus, 5880′ hoch) heisst Ochsen-, dann Vermont-Thal; von Patenen (nicht Parthenen), wo das Thal fahrbar wird, bis zum Einflusse der Alfenz, die vom Arlberg das Klosterthal durchströmt, das Thal Montavon; von St. Peter bei Bludenz bis zur inneren Brücke von Feldkirch der Walgau (Churwalhengau, Vallis *Drusiana* ***), roman. Val Druschaun), in den

*) △ bedeutet nach den trigonometrischen Vermessungen des k. k. General-Quartiermeister-Stabes.

**) Das Kirchlein zu St. Christoph auf dem Arlberg mit der von Heinrich dem Findelkinde, einem armen Knechte, im Jahr 1386 gestifteten Bruderschaft, gehört zu Tirol.

***) Soll von K. August's Stiefsohne Drusus, der 15 Jahre vor Christus die Rhätier besiegte, diesen Namen erhalten haben. Vallis *Drusiana*, urkundlich in den Jahren 881, 948 etc. nach Chr.

sich rechts das obere Walserthal und links das Brandner-Thal mit schmalen Thalsohlen einmünden; nach dem Durchbruche zwischen den beiden Käpfen bei Feldkirch tritt die *Ill* in das Rhein-Thal. Das Ill-Thal ist über 8 Meilen lang.

Die wilde Frutz durchbraust das Laternser-Thal und eilt, häufig die Ebene verheerend und versandend, dem Rhein zu.

III. Aus dem Bregenzerwalde (Silva Brigantina) fliesset die ***Bregenzer-Aach***, auch die Bregenz genannt, südwestlich von Bregenz in den Bodensee. Die Haupt-Aach hat ihren Ursprung theils auf dem Tannberge in einer Höhe von 4.710', theils aus dem Körbersee bei Hohenkrumbach, nimmt links den Argen- und Mellenbach auf, rechts die Subers oder Egger-Aach, die seit dem 5. November 1338, als nach dem kinderlosen Tode des Grafen Hugo von Montfort-Bregenz dessen Vettern, die Grafen von Montfort-Feldkirch und Montfort-Tettnang, das Erbe theilten, den vorderen Bregenzerwald von dem inneren scheidet; ferner die Bolgenach, die im bayerischen Balderschwang entquillt, mit den Gewässern der Weissach und Rothach.

Im Gebirge hinter Dornbirn entspringt die Dornbirner-Aach, die, nach ihrer Vereinigung mit dem Rickenbach, Fussach heisst und unterhalb des Dorfes Fussach in den Bodensee fällt.

Die Lieblach (Liubilaha) entspringt bei Heimenkirch im k. bayerischen Landgerichte Weiler und fliesset, gegen Bayern die Grenze bildend, bei Lindau in den Bodensee.

IV. Die beiden Thäler, Mittelberg — von seiner Lage und seinen Bewohnern auch das untere Walserthal genannt — und Tannberg, die sich an die Ostseite dieses Gebirgszuges anlehnen, sind von Vorarlberg natürlich getrennt, und seit dem Jahre 1453 durch politische Grenzen damit verbunden. In jenem entspringt die Breitach, die grösste der drei *Iller*-Quellen; auf diesem der *Lech*, die beide der Donau zufliessen.

6. *Seen.* Der ***Bodensee*** (***Brigantinus Lacus***, Plin. IX, 29 *)

---

*) Beschrieben von ***Ammian. Marcellin.*** XV. 4; vgl. ***Mela*** III. 2. fin. Lacus Venetus et Acronius, der Ober- und Untersee. — Der Römer Rhaetia prima erstreckte sich bis an den Bodensee. *Lacum Rhaeti exiguâ* ex parte, majori Helvetii ac Vindelici attingunt etc. *Strab.* lib. VII. cap. 1, woraus Philipp *Cluverius* in: Vindelicia et Noricum. Lugdun. Batav. 1616, p. 12 folgert: „*Terminus* hac parte Vindelicos Rhaetosque inter fuit *amnis Bregenz*." So zog sich der Stamm

von der Mündung des Rheines hinüber bis zur Mündung des Grenz-Flüsschens Lieblach, südöstl. von Lindau, gehört zu Oesterreich. — Kleine Seen: der Lünersee, zu innerst im Brandner-Thale, an der Grenze Graubündens; der Spulers-See im Gebirge über Klösterle; der Formarin-See an den Quellen des Lech; der Körbersee bei Hochkrumbach auf der Wasserscheide, der seinen Abfluss theils in die Bregenzer-Aach, theils in den Lech hat; der Leckacher-See in der Pfarre Hüttisau im vordern Bregenzerwalde ist im Mai 1817 durch eine Erdabsenkung entstanden.

7. ***Strassen.*** Der Knotenpunct der vorarlbergischen Strassen liegt in ***Feldkirch.*** Von hier geht ihr Lauf: a) nach Bregenz durch die dortige Klause nach Norden; b) bei Meiningen über den Rhein nach St. Gallen, Frankreich u. s. w.; c) gegen Süden über den St. Luziensteig nach Chur und Italien; d) gegen Südosten über den Arlberg nach Tirol.

Der volkreiche und betriebsame Bregenzerwald hat von Schwarzach an eine neue sehr gute Strasse über Alberschwende nach Egg (1845), von da ist sie noch fahrbar bis nach Schopernau, dem innersten Dorfe; desgleichen kann man im Montavon bis nach Patenen fahren.

8. ***Klima.*** Das Klima ist nach dem Verhältnisse der Lage verschieden. Am wärmsten ist die Gegend um Feldkirch, Rankweil und Röthis, die dem Südwestwinde, dem Föhn (Favonius), offen steht. Die Luft ist daselbst rein und gesund; dann im Rheinthal und am Bodensee, die aber den Nordwinden und Nebeln ausgesetzt sind. Die der Sonne zugekehrten Berghalden und die Thalsohle im Walgau, Bregenzerwalde und Montavon sind in guter Jahreszeit mild und angenehm; jedoch die innersten Theile der beiden letzteren und die Seitenthäler in verschiedenen Graden kalt und rauh, ja im Ebnit, auf Damüls und am Tannberge gedeihen nicht einmal Kartoffeln

9. ***Producte.*** Naturproducte. a) Marmor, Alabaster, Gyps, Wetzsteine, Eisenerze; vom 11. bis 16. Jahrh. Bergbau auf Silber im davon genannten Silberthale im Montavon, Torf im Rhein-

---

und Name der Rhätier und später der Walhen (vgl. Walhen — dann Walgau) immer weiter in die südlichen Berge zurück. Noch nennt der Vorarlberger im Lateinischen sich ***Rhaeto-Austriacus.***

thale. b) Weinbau, am besten um Feldkirch, besonders am Blasen- und Ardetzenberg, um Röthis; ferner im Walgau bis Bludenz, dann um Bregenz; Mais und Kartoffeln, auch Weizen, Roggen, Gerste und Hafer, aber lange nicht hinreichend, zumal der fruchtbare Boden in den Bergthälern, wegen des Unbestandes der Witterung, mit mehr Sicherheit und Gewinn zur Weide und zum Heuwachse verwendet wird. Reichlich Obst (Most), Kirschengeist, besonders im Montavon; c) Viehzucht, Rindvieh, Schafe, Ziegen, Pferde; wenig Wild.

10. *Nahrungsquellen.* Wein- und Ackerbau in der Ebene; Alpenwirthschaft (Käse, Butter und Viehverkauf) vorzüglich im Bregenzerwalde, dann in beiden Walserthälern und im Montavon. — Um Feldkirch, zu Bludenz, Thüringen, Dornbirn, Hard und Kennelbach sind grossartige Spinn- und Webefabriken; Tücher- und Garn-Rothfärbereien, Bleich- und Appretur-Anstalten und bedeutender Speditionshandel und Handel mit Vieh Käse und Butter; Holz (Rebstecken); Mousseline-Stickerei, vorzüglich im Bregenzerwalde, und Auswanderung der Handwerker im Sommer.

Viehmärkte, besonders im Herbste: im Montavon zu Schruns 5, zu Bludenz 2, Rankweil 7, Dornbirn 6; im Bregenzerwalde, zu Lingenau 7, an der Egg 3, am Schwarzenberg 2, zu Bezau 2, Au etc.

11 *Eintheilung des Landes.* Natürliche. Das Ober- und Unterland: jenes von den Quellen der Ill, dem Arlberge und auf dem Höhenzuge über Damüls fort bis unter Götzis; dieses von Götzis über Bregenz hinaus bis an die Lieblach. Oestlich über der Wasserscheide liegen der Tann- und Mittelberg.

Der Ausdruck: „die oberen und unteren Stände von Vorarlberg“ bezeichnet hier nur so viel, als die Stände des oberen und unteren Landes.

In Vorarlberg waren nur die drei Städte und die Gerichte (Standesbezirke), in die dasselbe getheilt war, Landstände.

Kirchliche. Ganz Vorarlberg, mit 119 Seelsorge-Stationen, gehört dermals zur Diöcese Brixen und hat einen Generalvicar zu Feldkirch, nach dem kais. Decret vom 25. März 1819.

Alte Eintheilung. a) Das ganze Oberland unterstand als Capitulum Drusianum dem Bisthume Chur bis 7. Sept. 1808; b) das

Unterland bis an die Breitach im Mittelbergischen bis 19. März 1819 dem Bisthume Constanz; c) Mittelberg rechts der Breitach, nämlich Riezlern und die Pfarren auf dem Tannberge bis 27. Januar 1816 dem Bisthume Augsburg. Am Arlberg stiessen vordem die 4 Bisthümer Brixen, Chur, Constanz und Augsburg zusammen.

Politische. Die von der k. bayerischen Regierung am 16. Novbr. 1806 errichteten sechs Landgerichte behielt Oesterreich bei der Reacquisition des Landes im Jahr 1814 bei und unterstellte sie zunächst dem Kreisamte zu Bregenz.

Nach der am 31. Juli 1849 getroffenen Einrichtung der politischen Verwaltungsbehörden verblieb Vorarlberg ein Kreis mit einem Kreispräsidenten zu Bregenz und drei Bezirkshauptmannschaften zu Bregenz, Feldkirch und Bludenz.

Dem Landesgerichte zu Feldkirch unterstehen die sechs Bezirksgerichte (vordem Landgerichte) zu Feldkirch, Dornbirn, Bregenz, Bregenzerwald, Bludenz und Montavon.

12. *Einwohner*. 106.000 deutschredende, 2.304 auf 1 □M., grösstentheils alemannischen Stammes; das Oberland war einst romanisch und wurde nach und nach deutsch; die Walser, etwa 6.400 Menschen, in den beiden Walserthälern, und auf den Höhen von Düns bis Muttersberg sind burgundischen Blutes. Ihre Einwanderung aus Oberwallis fand vor etwa fünf Jahrhunderten statt.

Sowohl Lage, als auch der Gewerbfleiss, die Rührigkeit und die Verständigkeit der Bewohner geben dem Ländchen eine weit über das Maſs der Quadratmeilen und die Volkszahl hinausreichende, potenzirte Bedeutung.

13. *Religion*. Die katholische; der Markt Hohenems hat eine Judengemeinde seit 1617, in welchem Jahre sie Graf Caspar von Hohenems gegen ein jährliches Schutz- und Schirmgeld in seine Reichsgrafschaft aufgenommen hat. Die k. bayerische Regierung beschränkte ihre Zahl auf 90 Familien.

14. *Schulen*. Ein Obergymnasium (S. 183) und eine Hauptschule zu Feldkirch; Normal-Hauptschule zu Bregenz; in den Märkten, Dörfern und einzelnen Weilern 200 Schulen, meist nur im Winter.

15. *Orte*. I. In der Bezirks-Hauptmannschaft Bregenz: *Bregenz* (Brigantia, Brecantia) am Bodensee, Kreisstadt, die

Stadtpfarre zum h. Gallus zählt 4.530 Seelen *); obere und untere Stadt, grosse Kornmärkte, bedeutender Transito, Schifffahrt; einst galten die Bregenzer Schiffer als die tüchtigsten auf dem Bodensee. Vorrömischer Ort, römische Ausgrabungen am Oelrain; Münzen, Anticaglien, Inschriftstein mit: DEO. MERCVRIO. ARCECIO (Localname), aus der Zeit der Gordiane um 240 nach Chr., im Jahre 1590 gefunden. Ehrguta, die Retterin von Bregenz im Appenzellerkriege 1408. Die Bregenzer-Klause und Bregenz, am 6. Januar 1647 von den Schweden eingenommen. Daselbst erschien schon im Jahre 1696 „Ordinari wochentliche Postzeitung, Dienstags und Freitags." — Bei Bregenz ist St. Gallenstein, das von dem um 610 nach Chr. daselbst weilenden h. Gallus seinen Namen trägt. Bezaubernde Fernsicht vom St. Gebhardsberg, nach dem dort geborenen h. Gebhard, der 994 als Bischof zu Constanz starb, genannt; auch heisst er der Pfannenberg, vom Bergschlosse Pfannberg in der Steiermark, das mit den Pfannbergischen Besitzungen durch Heirat um 1370 an die Grafen von Montfort-Bregenz gekommen war. Die mit den Welfen versippten Grafen v. Bregenz, die das 1806 aufgehobene Benedictinerkloster Mehrerau (Augia major) um 1096 stifteten, erloschen um 1157. Die Erbgräfin Elisabeth brachte diese Grafschaft an ihren Gemahl Hugo IV., Pfalzgrafen von Tübingen († 1182), mit der Kirchenfahne im Wappen, dessen jüngerer gleichnamiger Sohn Hugo I. der Stammvater der Grafen von *Montfort* und Werdenberg wurde. Diese erloschen im Mannesstamme mit dem Grafen Christoph im Jahr 1534, jene mit dem Grafen Anton von Montfort - Tettnang im Jahre 1787.

Hard, Pfarre mit 1.600 Einwohnern unweit des Bodensees, jenseits der Aach. Schlacht am 20. Februar 1499. — Sulzberg, ein grosses, hochgelegenes Pfarrdorf mit 1887 Einw.

Im vorderen Bregenzerwalde: Alberschwende (der sel. Merbot im Jahr 1120 erschlagen) mit 2.141 Einw.; — Lingenau seit 1229, ehemalige Propstei des Klosters Mehrerau mit 1.184 E.; — Hittisau oder Hüttisau **) zählt mit Bolgenach und Reute

---

*) Nach dem Diöcesan-Schematismus von Brixen für das Jahr 1848.

**) Der Geburtsort des Verf. dieser Skizze (13. Nov. 1797). A. d. R.

2 060 E. und hat die grösste und schönste (1845 vollendete) Kirche im ganzen Bregenzer-, das grösste Feld im vorderen Walde. Gefecht und Sieg über ein französisches Streifcorps, das aus dem Allgau über Staufen her einen Einfall gemacht hatte, am frühen Morgen des 14. Juli 1800 *).

Im inneren Bregenzerwalde das lieblich gelegene Andelsbuch mit einem Bade (der sel. Diedo im J. 1086); — Egg mit 1.240 E. Am Fallenbach wurden von den mannhaften Bregenzerwälderinen im Jahr 1647 zwei Compagnien plündernder und Ungebühr fordernder Schweden, die in Lingenau einquartirt waren, aufgerieben. — Schwarzenberg mit 1.438 zum Theil sehr wohlhabenden Einwohnern, Altarblatt und Frescogemälde von Angelica Kaufmann (S. 188). — Bezau, Sitz des Bezirksgerichtes Bregenzerwald mit 1.011 Einw., Kapuzinerkloster seit 1656. Auf der Bezegg stand das alte Rathhaus für den innern Wald. — Reute mit einem Bade. — Au, einst Jaghausen, mit 971 Einw. Das untere Walserthal oder Mittelberg, wie auch die Tannbergischen Orte Schröcken, Warth und Hochkrumbach gehören zum Bezirksgerichte zu Bezau.

II. In der Bezirkshauptmannschaft Feldkirch:

Feldkirch an der Ill, mit der schönen St. Nikolaus-Kirche vom Jahre 1478, Pfarre mit 2278 Einwohnern, Sitz des Landes- und eines Bezirksgerichtes, dann des Generalvicariates für Vorarlberg, mit einem Obergymnasium **), einer Hauptschule und einem uralten Spital. Lebhafter Verkehr und grosse Industrie. Buchdruckerei 1677. Auf dem Schlosse Schattenburg starb am 30. April 1436 Friedrich VI.,, der letzte Graf von Toggenburg. Bei Feldkirch schlug der k. k. Generalmajor Franz Freiherr von Jellachich (Vater des jetzigen Banus) mit Hilfe des Landsturmes am 22. und 23. März 1799 die Franzosen unter Massena.

Das römische Clunia soll bei Gävis (Segavium) auf dem sogen. Heidenberge gestanden haben. Funde aus der Römerzeit.

---

*) Die Alpenpfarre Balderschwang im gleichnamigen Thale, eine Tochterkirche von Hüttesau, gehört seit 1565 zur Grafschaft Königsegg-Rothenfels und nun zum k bayerischen Landgerichte Immenstadt.

**) Das Gymnasium wurde auf besonderes Betreiben des Bischofs Johann VI. zu Chur im J. 1649 gegründet und den Jesuiten übergeben.

Rankweil (Vinomna), ein grosses Pfarrdorf mit 3.028 Einw. und einer Wallfahrtskirche auf dem Berge. Hier war eine bis ins VII. Jahrhrh. hinaufreichende Mallstatt (mallus publicus). St. Fridolin um 650. Hier fällte Herzog Burkard I. von Alemannien am 8. März 920 noch nach römischem Rechte ein Urtheil. Das Gericht war im Mittelalter auf der Wiese zu Müsinen, später zu Rankweil bis 1806. — St. Peter zu Rankweil, mit 65 Menschen, ist die älteste, angeblich bis auf Dagobert II., König von Austrasien († 656), hinaufreichende Pfarre der Umgegend.

Unterhalb Fraxern sind die kaum findbaren Trümmer der von den Appenzellern 1405 gebrochenen Burg Altmontfort, von der die jüngere Linie der Pfalzgrafen von Tübingen (S. 182) den Namen der Grafen von Montfort um 1200 annahm und bis zu ihrem Erlöschen 1787 führte. Neumontfort steht über dem Dorfe Götzis.

Hohenems, Markt und Poststation mit 3.807 Einw., hat zwei lange Gassen, die Christen- und Judengasse (1617). Schloss an der Strasse, in italienischem Baustyle 1564 erbaut; hoch auf dem Berge die alte Schlossruine — *Alta emps*. Hierher ward der gefangene und geblendete Wilhelm III., der lezte Normanne, Sohn Tancreds, Königs von Sicilien († 1194), auf Befehl Kaiser Heinrichs VI. im Jahre 1195 gebracht, wo er bis zu seinem Tode sein jammervolles Leben vertrauerte. Buchdruckerei 1616. — Sieg der Römer über die Lentienser Alemannen im J. 355 auf der Ebene zwischen Ems und dem Rhein *). Münzen vom K. Constantius II. Gefecht bei Ems 1809.

Dornbirn, richtiger Torenbüren, Markt und Sitz eines k. k Bezirksgerichtes, der grösste Ort in Vorarlberg, zählt mit seinen drei Exposituren 8.194 Einw. Lebhafte Industrie, grosse Viehmärkte im Herbste.

Lustenau, ehemaliger Reichshof, grosses Pfarrdorf am Rhein mit 3.397 Einw. Hier war ein königlicher Hof (Curtis regia) Kaiser Carls des Dicken.

III. Die Bezirks-Hauptmannschaft Bludenz (Pludentum), zugleich Sitz eines Bezirksgerichtes, Hauptort des alten Walgaues (Vallis Drusianae), Städtchen mit 1.883 Menschen. Schloss Gaienhofen. Bei Bludenz ist das Kloster der Dominicanerinnen zu St. Pe-

---

*) Cfr. *Ammiani Marcellini* rerum gestar. libr XV. 4.

ter, im Jahr 1286 gestiftet. Bis hieher streiften die Schweden nach der Einnahme von Bregenz im J. 1647.

Nüziders, der ehemalige Gerichtssitz der Grafschaft Sonnenberg, mit den Ruinen des gleichnamigen Schlosses, zählt 948 Einw. Die Tannbergischen Orte Lech oder Tannberg, Zug und Bürstegg gehören zum Bezirksgerichte Bludenz.

Im Thale Montavon, mit acht Pfarren, ist Schruns mit seinen grossen Viehmärkten und 1.665 Einw. der Hauptort und Sitz des k. k. Bezirksgerichtes.

St. Gerold, im oberen Walserthale, vom h. Gerold († 978) an das Kloster Einsiedeln vergabt, war eine bis 1802 demselben gehörige Propstei (vgl. S. 186. Lit. h).

Frastanz mit 2.144 Einw. Schlacht und Sieg der Eidgenossen am 20. April 1499. Ulrich Mariss aus Schân führte verrätherisch die Eidgenossen über das Gebirg in den Rücken des „stählernen Haufens", von dem nur etwa 200 Mann entkamen.

16. *Angabe der Erwerbungen der vorarlbergischen Herrschaften von Seite Oesterreichs.* Das Erzhaus Oesterreich trachtete, nachdem der staatskluge Herzog Rudolph IV. am 26. Januar 1363 Tirol erworben hatte, nach dem Besitze der zwischen dem Arlberg und dem Bodensee gelegenen Landschaft, als der Brücke, zu seinen Stamm- und Vorlanden.

a) Derselbe Herzog, Rudolph IV., kaufte schon zehn Wochen später, am 8. April 1363, von Hugo Thumb von Neuburg die Veste Neuburg, unweit des Rheins, mit Leuten, Gütern, Gerichten etc. um 3.360 Pf. Pfenninge Constanzer Münze.

b) Die Grafschaft Feldkirch, zu der seit 1338 der innere Bregenzerwald, Torenbüren, Fussach gehörten, kaufte Herzog Leopold III. bedingungsweise, ddo. Baden im Aargau am 22. Mai 1375, um 30,000 Goldgulden vom Grafen Rudolph VII., dem letzten von Montfort-Feldkirch († 16. Nov. 1390).

c) Bludenz sammt dem Thale Montavon kaufte bedingungsweise Herzog Albrecht III. vom Grafen Albert dem ältern, Grafen von Werdenberg-Heiligenberg, um 5.090 fl., ddo. Ensisheim am 5 April 1394.

d) Die bei Bludenz gelegene Grafschaft Sonnenberg kaufte Erzherzog Sigmund von Tirol von Eberhard, Grafen von

Truchsess-Waldburg, ddo. Zürich am 31. August 1473, um 34.000 fl.

e) Die Grafschaft Bregenz, zu der Graf Wilhelm von Montfort-Bregenz, im Jahr 1359 auch Hoheneck etc. im Allgau gekauft hatte, wurde von dessen beiden Söhnen Hugo, dem Minnesänger, und Konrad am 8. Juni 1379 getheilt.

Die Hälfte Konrads, der alte Theil von Bregenz genannt, mit Hoheneck, den Gerichten Hofsteig, Lingenau und Alberschwende verkaufte dessen Enkelin und einzige Erbin Elisabeth, Gemahlin des Markgrafen Wilhelm von Hochberg, an Erzherzog Sigmund am 12. Juli 1451 um 35.592 Pf. Pfenninge.

Die andere Hälfte der Stadt Bregenz, den neuen Theil, mit den Gerichten Sulzberg, Hofrieden etc., kaufte Erzherzog Ferdinand I. am 5. September 1523 um 50.000 fl. vom Grafen Hugo von Montfort-Bregenz.

f) Im Iahr 1453 unterwarfen sich die Gerichte Mittelberg und Tannberg freiwillig dem Erzherzoge Sigmund und wurden der Grafschaft Bregenz und zwar dem alten Theile zugetheilt.

g) Die lehenbare Reichsgrafschaft (seit 27. April 1560) Hohenems kam, als der Mannesstamm mit dem Grafen Franz Wilhelm, k. k. Generalmajor zu Gratz, am 5. Nov. 1769 erloschen war, durch einen Reichshofraths-Schluss am 11. März 1765 an das Erzhaus Oesterreich.

h) Die seit 1613 dem Reichsstifte Weingarten gehörige Reichsherrschaft Blumenegg und die Stift Einsiedeln'sche Propstei St. Gerold kamen durch den Reichsdeputations-Hauptschluss ddo. Regensburg, 25 Febr. 1803, an Nassau-Oranien, dann, ddo. Lindau am 23. Juni 1804 (ratificirt zu Fulda am 28. Juni) durch Kauf an Oesterreich, endlich in Folge des Pressburger Friedens am 26. Dec. 1805 an Bayern.

i) Durch den am 3. Juni 1814 zu Paris geschlossenen Staatsvertrag gelangten diese vorarlbergischen Herrschaften wieder an Oesterreich, mit Ausnahme der Gerichte Hoheneck, Simmerberg, Grünenbach, Altenburg und Kellhöf, die bei der Krone Bayern verblieben und zusammen das königliche Landgericht Weiler bilden.

17. *Wappen.* Jede Herrschaft hat ihr eigenes Wappen. Als Haupt- und Landeswappen dürfte die rothe Kirchenfahne mit drei goldenen Ringen in silbernem Felde gelten, als Wappen der

Grafen von Montfort, sowohl der Feldkircher- als auch der Bregenzer-Linie.

Berühmte Personen. Rudolph von Ems, Dienstmann von Montfort, ein fruchtbarer Dichter, starb um 1254 in Italien, wohin er wahrscheinlich dem König Konrad IV. auf einem Zuge gefolgt war. Von ihm sind auf uns gekommen: der gute Gerhard, eine wohlgelungene heimatliche Erzählung; Barlaam und Josaphat, Wilhelm von Orlens (Orleans), das Leben und die Thaten Alexanders des Grossen, eine ungereimte Weltchronik, die er jedoch nicht beendete.

Hugo, Graf von Montfort-Bregenz und Herr zu Pfannberg in der Steiermark, pilgerte nach Jerusalem, zog gegen die Preussen und dichtete Minnelieder, † am 4. April 1423 und ruht zu Bruck an der Mur.

Hohen Kriegsruhm erwarb sich das im J. 1759 im Mannesstamme erloschene Geschlecht der Ritter und Reichsgrafen von Ems oder Hohenems (Alta emps). Berühmt sind als Feldhauptleute: a) Jacob, der mit Gaston de Foix vor Ravenna am 8. April 1512 fiel und in Modena ruht; b) Marx Sittich I, Mitsieger bei Pavia 1525 und Retter Vorarlbergs im Bauernkriege, † 1533; sein Sohn c) Wolf Dietrich, aus der Kriegsschule des Herzogs Carl von Bourbon, starb, Grosses versprechend, jung im J. 1536; Gemahlin: Clara von Medicis, Schwester des Papstes Pius IV.; deren ältester Sohn d) Jacob Hannibal ward am 27. April 1560 Reichsgraf, ein hochberühmter Feldherr in Italien, in Africa gegen die Mauren, und in den Niederlanden, oberster Feldhauptmann über das päpstliche Kriegsvolk etc., † 6. Dec. 1587. Dessen Gemahlin war Hortensia, Schwester des h. Carl von Borromeo.

Kirchenfürsten: Marx Sittich II., Bischof zu Constanz und Cardinal, † 1595 zu Rom; dessen Neffe Marx Sittich III., Erzbischof zu Salzburg von 1642—1619, legte am 14. April 1614 den Grundstein zum prachtvollen Dom, stiftete 1617 das dortige Gymuasium, erbaute die Schlösser Mirabell und Hellbrunn mit seinen Wasserkünsten.

Dr. Jacob Jonas von Buch aus Götzis, war erst Professor der bürgerlichen Rechte, der griechischen und hebräischen Sprache zu Tübingen, dann Kammer-Gerichtsbeisitzer und von K. Carl V.,

ddo. Regensburg 19. März 1541 geadelt. Er starb als K. Ferdinands I. Hofvicekanzler auf der Reise nach Augsburg zu Abensberg am 28. Dec. 1558, und ruht in der Stadtpfarrkirche zu Ingolstadt.

Die Väter der berühmten Malerin Angelica Kaufmann und des berühmten, in Aegypten am 14. Juni 1800 von einem fanatischen Muselmann ermordeten französischen Obergenerals Johann Baptist Kleber waren von Schwarzenberg. Jene wurde zu Chur im Jahr 1741 geboren und starb in Rom am 5. November 1807; dieser, um 1745 zu Strassburg geboren, hat seit 1838 sein Denkmal auf dem dortigen Paradeplatze.

David von Hotze, zu Richtersweil am Zürichersee geboren, k. k. F. M. L., fiel in einem Treffen bei Schännis am 25. Sept. 1799, und ruht beim Eingange in die Stadtpfarrkirche zn Bregenz.

Anton Schneider, Doctor der Rechte und Advocat, zu Weiler 1777 geboren, Generalcommissär im Jahr 1809, † am 16. Juli 1820 zu Fideris im Prätigau im Bade und ruht in Bregenz.

Jodok Stülz, geb. 1799 zu Bezau im Bregenzerwalde, Chorherr und Archivar zu St. Florian, k. k. Historiograph.

Wien, im April 1850.

Joseph Bergmann.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

ΞΕΝΟΦΩΝΤΟΣ ΑΘΗΝΑΙΩΝ ΠΟΛΙΤΕΙΑ.

Xenofon o správě obce Athénské z řeckého přeložil, původnim textem, přehledem dějin též obce životem autora a výkladem opatřil F. R. Polehradský. V Praze, 1849, 12. 72 S.

Es lässt sich nicht in Abrede stellen, dass gerade die böhmische Sprache mehr als fast alle übrigen Cultursprachen der Jetztwelt dazu geeignet ist, Werke des classischen, vorzüglich des griechischen Alterthumes, in treuer Uebersetzung wiederzugeben. Ein reicher Vorrath an Participien und Participialadjectiven befähigt sie, den kunstvoll verschlungenen Satzbau der Alten nachzubilden, während die Feinheit, die dem Ausdrucke durch den Gebrauch des Aoristus im Griechischen verliehen wird, im Slavischen durch Anwendung der perfectiven (momentanen) Zeitwörter in vielen Fällen ebenfalls erreicht werden kann. Für die Uebertragung metrischer Stücke kommt die Eigenschaft der böhmischen Sprache, neben dem Accente eine streng eingehaltene Prosodie zu besitzen, noch ganz besonders zu statten. Durch eine gelungene Uebersetzung eines classischen Schriftwerkes wird dem Böhmen recht eigentlich der Reichthum und die Fügsamkeit der eigenen Sprache vor Augen geführt, und aus diesem Gesichtspuncte ist jede Uebertragung aus der classischen Literatur in's Böhmische nur willkommen zu heissen.

Bei dem reichen Vorrathe des noch nicht in's Böhmische übertragenen ist die Erwartung gewiss gerechtfertigt, dass ein Uebersetzer sich vor allem die gediegendsten Producte des classischen Alterthumes zur Aufgabe wähle; es muss uns daher Wunder nehmen, dass gerade ein ganz gewiss unterschobenes, mattherziges, in jeder Beziehung schwaches Fragment zur Ehre kommt, mit Uebersetzung und Erläuterung herausgegeben zu werden; ein Fragment, welches auch in kritischer Beziehung Schwierigkeiten bietet, denen der Herausgeber, wie sich sogleich ergeben wird, durchaus nicht gewachsen ist.

Beigegeben hat der Herausgeber eine kurze Lebensbeschreibung Xenophons (dessen Geburtsjahr merkwürdiger Weise in's Jahr 450 nach Christus — po K. — versetzt wird), die, wie alles andere, aus irgend welcher trüben Quelle dürftig zusammengeschrieben ist; einen komischen Eindruck macht es hier, die Sophisten der „Dummheit" (hloupost) beschuldigt zu sehen, um von mancher anderen Curiosität zu schweigen; sodann folgt eine Uebersicht der Geschichte des athenischen Staates von der ältesten bis auf die neueste Zeit, die noch dürftiger und noch mehr mit Unrichtigkeiten durchwebt ist. Der darauf folgende Text mit gegenüberstehender Uebersetzung ist vor allem nachlässig gedruckt und an nicht angezeigten Druckfehlern unverzeihlich reich.

Wollte jemand alle Unrichtigkeiten und Ungenauigkeiten aufzählen und besprechen, die sich der Herausgeber auf den wenigen Blättern, welche die Uebersetzung füllt, zu Schulden kommen liess, so würde die Correctur der vorliegenden Arbeit mehr Raum einnehmen, als diese selbst. Hier nur einiges zur Probe.

Unter Metöken denkt sich der Uebersetzer eine Art von Leibeigenen, wenig besser gestellt, als andere Sclaven; er nimmt zweifelsohne an, dass sie in den Wohnungen ihrer Herren zur Miethe wohnten, denn er nennt sie (S. 26) nájemnici, podruzi (Miethsleute), auch domáci (Hausgenossen). Auf derselben Seite findet sich z. B. noch folgendes: *εἰ νόμος ἦν τὸν δοῦλον ὑπὸ τοῦ ἐλευθέρου τύπτεσθαι ἢ τὸν μέτοικον ἢ τὸν ἀπελεύθερον, πολλάκις ἂν, οἰηθεὶς εἶναι* (sic!) *τὸν Ἀθηναῖον δοῦλον, ἐπάταξεν ἄν·* kdyby totiž zákonem bylo, žeby svobodník nevolníka bíti mohl, často by snad někdo buď domáciho, nebo na svobodu propuštěného bil, jsa toho domnění, že by to byl otrok Athénský, d. h. wenn es nämlich Gesetz wäre, dass der freie den unfreien schlagen könnte (hiermit soll alles von *τὸν δοῦλον* bis *ἀπελεύθερον* übersetzt sein!), würde vielleicht oft jemand einen Hausgenossen (Metöken) oder einen Freigelassenen schlagen, in der Meinung, es sei ein athenischer Sclave. Welch grober Sprachfehler! *Τρυφᾶν* (besser: *τρυφᾶν*) wird auf derselben Seite mit se krmiti, sich nähren, sich füttern, übersetzt, während die böhmische Sprache das ganz gewöhnliche Wort hodovati besitzt, das dem griechischen *τρυφᾶν* vollkommen entspricht u. s w.

Mit den Accenten, Spiritus u. dgl. nimmt es der Herausgeber sehr leicht, im Texte selbst sind zwar auch zahlreiche Fehler, doch scheint hier das Original, aus welchem der Herausgeber seinen Text abdrucken liess, gute Dienste geleistet zu haben. Wo aber der Herausgeber griechische Worte auch nur abzuschreiben hat, da zeigen sich sogleich horrende Monstra, von denen ich doch einige zum besten geben muss. In den angehängten „griechischen Redensarten" (längere und kürzere herausgerissene Sätze und Bruchtheile von Sätzen) liest man z. B. S. 70: *χρὴματῶν, κάκῶς, σμικρὸτέρῶν*, S. 71: *χρἀὸμαι, κἀθιστὴμι, πἐνία, χρὸνõυ, πὀλλῶν* u. s. w. Trotz dieser

Unzahl von Fehlern zeigt der Verfasser nur 7 Druckfehler an. Bei einer solchen Gleichgiltigkeit gegen Accente u. dgl. darf es nicht Wunder nehmen, wenn wir S. 31 οἱ δὲ ἀντιλογίζονται ὅσα ἐν τούτῳ ἐνι ἀγαθὰ τῷ δήμῳ τῶν Ἀθηναίων übersetzt sehen mit: oni ale naopak, jaké v tomto jedinėm (kuse) dobré by lidu Athénskému bylo, dovozují, d. i. sie aber beweisen dagegen, wie es in diesem einen Stücke mit dem athenischen Volke gut stehe — der Uebersender hat ἐνι und ἑνί verwechselt! Das sind die Früchte der Nachlässigkeit in Bezug auf Accente. Gleich auf derselben Seite heisst es: εἰ μὲν μὴ ἐπὶ δίκας ἤεσαν οἱ σύμμαχοι κ. τ. λ.: když by spojenci při právu v Athénách nebyli, d. h.: wenn die Bundesgenossen beim Gerichte zu Athen nicht wären, wo offenbar ἤεσαν von εἰμί abgeleitet ist. Ein par Zeilen weiter liest man: ὅτι δεῖ μὲν (sic) ἀφικόμενον Ἀθήναζε δίκην δοῦναῖ (sic) καὶ λαβεῖν οὐκ ἐν ἄλλοις τισὶν, ἀλλ' ἐν τῷ δήμῳ, ὅς ἐστι δὴ νόμος Ἀθήνησι (richtiger Ἀθήνησι): musí přijíti do Athén, před právem zde státi a soud přijímati; a tor u žádného jiného, nežli před lidem, kterýž jest zákonsám v Athénách, d. h., dass er nach Athen kommen muss, hier sich vor Gericht stellen und Recht nehmen, und zwar bei keinem anderen, als vor dem Volke, welches selbst das Gesetz in Athen ist. Dazu noch S. 63 folgende Anmerkung: ουκ εν αλλοις. αλλ' εν τῳ δημῳ, též ὁ δημος εστι δη νομος Αθηνησι rozuměj na smysl ten, že byr by i lid všecky soudy nespravoval, na př. v Areopagu a ν πρυτανειον i z těchto poslední odvolání k lidu činiti se mohlo, also das Volk ist deswegen das Gesetz in Athen, weil man auch von den Gerichten, in welchen es nicht selbst das Richteramt vollzog, doch an dasselbe appelliren konnte! — ὅς ἐστι νομος Ἀθήνησι heisst doch wohl: quae lex Athenis est, das durfte der Uebers. doch füglich wissen, selbst wenn er nur ans Lateinische (ista quidem vis est u. dgl.) sich erinnerte. Man wird nicht erwarten, dass ich in der Correctur dieser Schülerarbeit fortfahre.

Wie im allgemeinen der Styl der Uebersetzung und der in böhmischer Sprache geschriebenen Beigaben beschaffen ist, vermag ich als Nichtslave nicht zu beurtheilen. Einzelne Verstösse, namentlich Germanismen, sind mir aber aufgefallen, z. B. S. 5: otec nechal jej vychovati er liess ihn erziehen, besser dal für nechal, wie S. 10, Z. 4 u. 5. v. u. der Verf. selbst geschrieben hat; pag. 6 nalezna vice nešlechetných odpůrců jeho, křivě před právem jej obžalovali, nalezna obžalovali ist gegen die Grammatik, beides muss in Numerus und Person übereinstimmen.— Ebd. s to byl — spořádati, so viel ich weiss, folgt nach s to býti immer aby.— Ebd. za oných, warum nicht oněch, wie Seite 34, Z. 3 von unten oněm? S. 8 brzy na to, bald darauf, Germanismus, besser brzy po tom. — Ebd. zdali jít, jak svou cestu zříditmá; warum hier die Formen jit, zřídit, die genaue Schriftsteller nur als Supinum gebrauchen? S. 13 na nás přišla, Germanismus, reiner böh-

misch: nás došla.— S. 15 malá obec **vydobila město**, doch jedenfalls vydobyla, und besser wäre auch města für město. — S. 24. **Skrze takovéto výbrné** (Druckfehler, für výborné) **muže**, Germanismus, **durch** solche ausgez. M., der Slave braucht in solchen Fällen den Instrumental: takovými výbornými muži. — S. 26 otrok **před tebou** se bál,{er fürchtete sich **vor dir**, ein derber Germanismus für tebe se bál; in den folgenden Zeilen hat jedoch der Uebers. die richtige Construction.— S. 32 **jmena plovecká** musi se **učiti**, Germanismus, im Böhmischen hat učiti se den Dativ bei sich, also: jmenům ploveckým a. t. d. Nicht weniges andere der Art übergehe ich.

Ueber eine Leistung, wie die im bisherigen geschilderte, ein zusammenfassendes Urtheil zu fällen, wird man mir füglich erlassen. Wie jemand mit so dürftigen Kenntnissen als Schriftsteller auftreten kann, bleibt mir eben so unbegreiflich, als der Umstand, dass der Herausgeber die Hilfsmittel, die ihm für bessere Gestaltung und richtigeres Verständniss des Textes, so wie für die Geschichte und Verfassungskunde zu Gebote standen, ganz und gar unbenutzt gelassen hat.

Prag, im April 1850.

A. **Schleicher.**

---

1. **Griechische Formenlehre für Anfänger. Mit einem Anhange über die homerischen Formen.** Von Dr. Joh. **Siebelis, Lehrer am Gymnasium zu Hildburghausen.** Bautzen, K. 1849, 18. IV. 107 — S. 42 Xr. CM.
2. **Griechische Formenlehre für Anfänger, bearbeitet von Fr. Spiess, Prof. am Gelehrten-Gymnasium zu Wiesbaden.** Essen, Bädeker, 1848, 18. IV. 99 S. — 7½ Sgr.
3. **Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Griechischen ins Deutsche und aus dem Deutschen ins Griechische. Für Anfänger bearbeitet von Fr. Spiess.** Essen, Bädeker. 1848, 18. 183 S. — 15 Sgr.

Nachdem endlich dem so lange vernachlässigten Studium der griechischen Sprache an unseren Gymnasien die gebührende und verdiente Beachtung zu Theile geworden ist, so scheint es nicht unzweckmässig zu sein, wenn auf einige Hilfsbücher aufmerksam gemacht wird, welche zur gründlichen Belehrung über

die ersten und nothwendigsten Elemente des griechischen Sprach-Unterrichtes dienen können. Mehr als bei irgend einer andern Sprache ist bei der griechischen die Formenlehre von Wichtigkeit, und man darf behaupten, dass, wer einmal über diese Schwierigkeit hinaus gekommen, hinfort bei der Lesung der classischen Schriftsteller nur auf geringe und leicht zu überwindende Hindernisse stossen wird. Dagegen ist an kein freudiges Vorwärtsschreiten zu denken, wenn man bei jedem Schritte auf einen Stein des Anstosses trifft in der Gestalt irgend einer Form der μι-Conjugation oder eines homerischen Infinitivs. In der That bietet das griechische Zeitwort für Anfänger der Schwierigkeiten viele dar; aber zum Glücke ist auch eine Methode der Darstellung desselben vorhanden, durch welche der grösste Theil der Schwierigkeiten beseitigt und ein hinreichendes Licht selbst über die kleinsten Einzelheiten verbreitet werden kann.

1. Die Formenlehre des Herrn Dr. Siebelis ist durch die Klarheit und Präcision der Darstellung wohl geeignet, den Schülern in die Hand gegeben zu werden, und wird von ihnen sowohl zur Selbstbelehrung, als zum Nachschlagen und zur Wiederholung des vom Lehrer Vorgetragenen mit grossem Nutzen gebraucht werden. Wenn aber in dem Folgenden einige Puncte angeführt werden, welche Referent anders aufgefasst oder dargestellt zu sehen wünschte, so soll dieses weder dem Werthe, noch dem Gebrauche desselben zum Nachtheile gesagt sein, sondern eben nur des Ref. durch lange Erfahrung bestätigte Meinung darlegen.

Sogleich die §§. 6, 7, 8, welche die Accentlehre enthalten, scheinen dem Ref. einer einfacheren, fasslicheren Darstellung fähig; anstatt sich aber in unfruchtbaren Tadel zu ergehen, zieht er es vor, seine Darstellungsweise entgegenzustellen und dem Leser das Urtheil zu überlassen.

Von dem Accente der griechischen Sprache.

Accent ist die Erhebung der Stimme, oder Erhöhung des Tones, z. B. Gèbet, date — Gebèt, oratio; èrblich, hereditarius — erblich, expalluit, obiit; ùmgehen (mit Jemand) — umgèhen (das Gesetz).

Accent und Quantität sind von einander sehr verschieden, d. h. die Sylbe, die den Accent hat, ist deswegen nicht immer lang. Sprich: φιλοσοφία, mit kurzem, nicht mit gedehntem ι (die neugriechische Aussprache verwechselt Accent und Quantität).

Indessen stehen doch Accent und Quantität mit einander in Verbindung und hängen von einander ab, so dass man aus jenem oft diese, wie aus dieser jenen bestimmen kann; überdiess unterscheiden sich viele gleichlautende Wörter und Wortformen nur durch den Accent, so dass es also sehr nützlich ist, diesen und seine Gesetze kennen zu lernen, die durch ihre merkwürdige Consequenz den jugendlichen Verstand schärfen und üben; endlich haben schon die alten

Griechen selbst (der Grammatiker Aristophanes, 200 Jahr v. Chr.) es für zweckmässig erachtet, den vergänglichen Ton durch bleibende Zeichen zu befestigen.

Beispiele: τίς, wer? τις, irgend einer. πῶς, wie? πως, irgendwie. πόσιν, den Gemal, ποσίν, den Füssen. ὦμος, die Schulter, ὠμός, roh. ἄλλα, andere pl. ntr., ἀλλά, sondern. λιθοβόλος, Steine werfend, λιθόβολος, mit Steinen beworfen. βασίλεια, Königin, βασιλεία, Königthum. ποίησαι, mache dir, Med. Imprtv., ποιήσαι, er würde machen, Act. Opt., ποιῆσαι, gemacht haben, Act. Inf. φίλει, liebe du, φιλεῖ, er liebt. ⏑́ ων, ⏑́ ουσα, ⏑́ ον, Partcp. Präs. — ών, — οῦσα, — όν, Part. Aor. 2.

Es gibt im Griechischen dreierlei Accente und Accentzeichen:

I. den scharfen (hohen), acutus, ὀξεῖα sc. προσῳδία, z. B. σοφός, λόγος, ἄλογος.

II. Den schweren (tiefen), gravis, βαρεῖα, der nur im Contexte ausgedrückt wird, wenn nämlich auf ein zuletzt scharf betontes Wort noch eins folgt, z. B. σοφὸς ἀνήρ. Eigentlich sollte auf jeder Sylbe, die nicht den acutus oder circumflex hat, der gravis stehen; man schreibt ihn aber nur im obigen Falle, z. B. Ἂνθρὼπὸς ζῶὸν λὸγὶκὸν θνητόν.

III. Den gedehnten, circumflexus, περισπωμένη, z. B. δῆμος, σοφῶ.

Uebersicht.

3.	2.	1.	Sylbe vom Ende.		
1 —	—	~	perispomenon	z. B. σοφῶ.	No. 2, 3. 4 heissen auch
2 —	~	—	properispomenon	„ „ δῆμος.	barytona, weil sie die
3 ´	—	—	proparoxytonon	„ „ ἄλογος.	letzte Sylbe nicht be-
4 —	´	—	paroxytonon	„ „ ἀλόγου.	tonthaben, folglich der
5 —	—	´	oxytonon	„ „ σοφός.	schwere Ton auf der
					letzten Sylbe ruht.

Welcher Accent und wo er zu setzen sei, lässt sich im Griechischen, wie bei anderen Sprachen, z. B. der deutschen, nur durch Aufmerken und Ueben lernen. Doch gibt es einige allgemeine und einige besondere Gesetze bei den Declinationen, Conjugationen, Zusammensetzungen und Zusammenziehungen, so dass es in den meisten Fällen nicht schwer ist, die Stelle und Art des Accentes zu bestimmen.

Allgemeine Gesetze des Accents.

I. Gesetz. Jedes griechische Wort hat einen, aber auch nur einen Accent.

Ausgenommen sind die tonlosen, ἄτονα: οὐ, οὐκ, οὐχ, nicht,

ὡς, wie (aber ὥς, so), εἰ, wenn, εἰς, in (Accus.), ἐν, in (Dat.), ἐκ, ἐξ, aus, ὁ, ἡ, οἱ, αἱ, d. h. die aspirirten Formen des Artikels; dagegen ὅ, ἥ, οἵ, αἵ, welches, welche fem. sing., masc. fem. pluralis.

Eine scheinbare Ausnahme bilden manchmal die enklitischen Wörtchen. S. u.

II. Gesetz. Der Accent kann nur auf einer der drei letzten Sylben stehen, und zwar der Acutus auf der drittletzten, so wie der Circumflex auf der vorletzten nur dann, wenn die letzte Sylbe von Natur kurz ist, z. B. ἄνθρωπος, ἀνθρώπου, δῆμος, δήμου. αι und οι, ausser im Optativ, gelten für kurz; so auch das ω der attischen Declinationsform. Also ἄνθρωποι, Μοῦσαι, τύπτονται, πόλεως, πόλεων (aber πολέων, ionisch für πολλῶν).

Der Grund, warum der Circumflex bei langer letzter Sylbe nie auf der vorletzten und überhaupt nie auf der drittletzten stehen kann, liegt darin, dass der circumflectirte Vocal wie aus zwei gleichen Vocalen zusammengewachsen anzusehen ist, und zwar so, dass der erste Vocal scharf betont wird, z. B. πρᾶγμα, so viel als πράαγμα. Mithin käme im Genitiv πρᾶγματος, so viel als πράαγματος, der scharfe Ton eigentlich auf die viertletzte Sylbe, was nicht sein kann; schreibe daher πράγματος. Ebenso käme bei ζῶον, s. v. a. ζόοον, im Genitiv ζῶου s. v. a. ζόοου der Acutus auf die drittletzte bei langer letzter Sylbe zu stehen, was wieder nicht sein kann; schreibe daher ζώου.

III. Gesetz. Der Circumflex kann nur auf einer von Natur (nicht durch Position) langen Sylbe stehen, z. B. σῶμα, ῥῆμα, ῥεῦμα, οἶνος, οὗτος, πρᾶγμα, ion. πρῆγμα. Vorzüglich gern steht er auf den Endsylben der Genitive und Dative aller Zahlen und auf den Adverbialendungen, z. B. σοφοῦ, σοφῷ, σοφοῖν, σοφῶν, σοφοῖς, σοφῶς.

Es ist ein Irrthum, wenn man glaubt, dass bei jeder Zusammenziehung der Circumflex gesetzt werde; er steht nur dann (vorausgesetzt, dass es die Quantität der Endsylbe erlaubt), wenn der erste von den zusammengezogenen Vocalen den scharfen Ton hatte, z. B. φιλέεις = φιλεῖς; denn dieses Λ ist dessen ursprüngliche Form, und wo diese Figur nicht herauskommt, da steht auch kein Circumflex, z. B. ἐφίλεες = ἐφίλεις.

IV. Gesetz. Wenn auf ein Oxytonon, z. B. ὀργή, im Contexte noch ein Wort folgt, so schreibt man es mit dem Gravis; aber am Ende des Satzes behält es seinen scharfen Ton; man sagt dann, es werde orthotonirt. Z. B. Ὀργὴ δὲ πολλὰ δρᾶν ἀναγκάζει κακά.

Orthotonirt wird ein Oxytonon auch bei einer folgenden Enklitika. S. u.

V. Gesetz. Wenn ein Wort, sei es nun durch Zusammensetzung oder Beugung, an Sylbenzahl zunimmt, so wird der Accent so weit als möglich zurückgesetzt, d. h. auf die drittletzte Sylbe, wenn die letzte kurz ist, auf die vorletzte, wenn jene lang ist, z. B. σῶμα, σώματος, σωμάτων, λέγω, ἔλεγον, ἐλέχθην · λόγος, ἄλογος, λιθόβολος, gesteinigt, passiv; aber λιθοβόλος, steinwerfend, activ.

Ausgenommen sind gewisse Ausgänge, welche immer den Accent haben, z. B. die Genitive und Dative der einsylbigen Wörter dritter Declination: θήρ, θηρός, θηρί, θηροῖν, θηρῶν, θηρσί. Im Activ die Participia Aoristi 2. λαβών, λαβοῦσα, λαβόν — λαβόντος... Perfecti εἰληφώς, εἰληφυῖα, εἰληφός — εἰληφότος... Präsentis der Zeitwörter in μι: ἱστάς, τιθείς, διδούς, δεικνύς; ἱστάντος, τιθέντος, διδόντος, δεικνύντος. Infinit. Perfecti εἰληφέναι; der Zeitwörter in μι im Präs.: ἱστάναι, τιθέναι, διδόναι, δεικνύναι; Aor. 2. στῆναι, θεῖναι, δοῦναι. Passiv. der Participia Aoristi 1: ληφθείς, ληφθεῖσα, ληφθέν — ληφθέντος... Aoristi 2: τυπείς, τυπεῖσα, τυπέν — τυπέντος... Perfecti: τετυμμένος, τετυμμένη, τετυμμένον. Inf. Aoristi 1: ληφθῆναι. Aoristi 2: τυπῆναι. Adjectiva Verbalia auf τός, τή, τόν, welche die Möglichkeit einer Handlung anzeigen, z. B. γραπτός, ή, όν schreibbar, und τέος, τέα, τέον, welche die Nothwendigkeit einer Handlung anzeigen, z. B. γραπτέος, γραπτέα, γραπτέον, zu schreiben, scribendus, a, um.

Anmerkung. Das fünfte Gesetz, obwohl es, als nicht an diese Stelle gehörig, angefochten werden könnte, scheint dadurch gerechtfertigt, dass wohl jeder Anfänger, wenn er einmal die anderen vier begriffen hat, von selbst auf die Frage kommen muss: Nun gut; ich weiss jetzt, wo der Accent nicht stehen darf; wer sagt mir aber, wo er auf jedem Worte stehen muss? Und darauf gibt das fünfte Gesetz die befriedigendste Antwort. Alle Zeitwörter, sehr viele Hauptwörter, alle Zusammensetzungen, mit wenig Ausnahmen (πατροκτόνος, διαβολή), können darnach bestimmt werden; und nimmt man noch sehr wenige besondere Gesetze bei den Declinationen und Conjugationen dazu, welche leicht mit den Paradigmen zugleich eingelernt werden, so bleiben höchstens einige Haupt- und Beiwörter und die unveränderlichen Redetheile der blossen Beobachtung des Sprachgebrauches überlassen. Eine zufällig aufgeschlagene Stelle (Odyss. VIII. 535—586) möge den Beweis führen. Sie enthält in 51 Versen etwa 357 Wörter; nun lässt sich nachweisen, dass nach obigem Gesetze nicht 50 Wörter darunter unbestimmbar bleiben, und, rechnet man die mehrmal vorkommenden, so wie die so gar auffälligen zweisylbigen Präpositionen und Conjunctionen (ἀντί, οὐδέ, ἠδέ, u. d. g.) ab, nicht 30 Wörter, d. h. nicht 8, 4 Proc.

Von den enklitischen Wörtern.

Enklitische Wörter heissen jene kleinen ein- oder zweisylbigen Wörtchen, die mit anderen bedeutenderen verbunden ihren eigenen Ton verlieren und ihn auf das vorhergehende Wort neigen (ἐγκλίνουσι), so dass sie gesprochen gleichsam ein Wort mit diesen ausmachen, wie z. B. im Deutschen: hat er = háter; kennt er es = kénnteres; im Italienischen: dimmi für di mi (sage mir), vássene für va se ne (er geht davon): im Griechischen: ἄνδρα τε = ἄνδρατε, σῶμά μου = σῶμάμου.

Solche Encliticae voces sind:

1. Das unbestimmte Pronomen τις, τι, irgendwer, irgendwas; dagegen das fragende τίς, τί immer den scharfen Ton auf dem ι hat. Enklitisch sind auch die Formen του, τῳ, für τινος, τινι.

2. Die persönlichen Pronomina μου, meiner, μοι, mir, με, mich, aber ἐμοῦ, ἐμοί, ἐμέ; σου, deiner, σοι, dir, σε, dich; οὗ, seiner, οἱ, ihm (sich), ἕ, ihn (sich), ion. μιν, att. μιν; σφισι, ihnen, σφας, sie.

3. Das Präsens Indicat. von εἰμι, bin, und φημι, sage, ausgenommen εἶς und φῄς; aber εἶμι, ich gehe, wird stets betont.

4. Die unbestimmten Adverbe: πως, irgendwie, πη, irgendwo oder wie, που, irgendwo, ποι, irgendwohin, ποθεν, irgendwoher, ποθι, irgendwo, ποτε, irgendeinmal (dieselben als fragende sind betont, z. B. ποῦ, wo? ποῖ, wohin? πῶς, wie? u. s. f).

5. Die kleinen Partikeln: πω, noch, τε und (— que), τοι (eigentlich so viel als σοι, dir), doch, θην, dochwohl, γε, wenigstens, κε, κεν (in der Prosa ἄν), wol, νυ, νυν, nun, wol, — περ, sehr, ῥα, eben.

Wenn man den Grundsatz festhält, dass die Enkliticae mit ihrem vorhergehenden Worte zusammenwächst, so ergibt sich leicht der Grund der Tonbewegung folgender Fälle: 1. σοφός γε. 2. λόγος τε. 3. ἄνθρωπός σε. 4. σοφοῦ κε. 5. ῥῆμά νυ. 6. σοφός ἐστι. 7. λόγος ποτὲ ἦν. 8. ἄλογόν ἐστι. 9. σοφοῦ τινὸς ἦν. 10. ῥῆμά ποθεν.

Wenn nämlich der Accent des vorausgehenden Wortes für alle Sylben des zusammengewachsenen nicht ausreicht, so fällt der Ton der Enklitica entweder auf die letzte Sylbe der vorausgehenden, wie No. 3, 5, 8, 10, oder es behält die Enklitica ihren Ton, und zwar auf ihrer letzten Sylbe, wie Nr. 7, 9; dasselbe geschieht auch, wenn das vorausgehende Wort apostrophirt war, z. B. πολλοὶ δ' εἰσί.

Wenn eine Enklitica auf eine oder mehrere andere folgt, so geht nur die letzte ohne Ton aus, z. B.: Εἴ τίς τινά φησί μοι παρεῖναι (wenn jemand sagt, dass etwas bei mir sei).

Accentuirt werden die Enkliticae, wenn sie den Satz anfangen, oder sonst der Nachdruck auf ihnen liegt, z. B. nach Präpositionen, z. B.: Σοὶ γὰρ πιστεύω (denn dir glaube ich), περὶ σοῦ λέγω (von dir spreche ich), ἐν σοὶ νῦν ἔστι (bei dir steht es nun, Herod. VI. 109).

---

§. 10. Contraction. ο + ε oder ει gibt ου. Aber μισθόει = μισθοῖ. ο + η gibt ω. Hier sollte auch der Fall ο + η = οι, z. B. μισθόῃ = μισθοῖ angeführt werden, wenn man es nicht vorzieht, die ganze Lehre von der Buchstabenausstossung und Verwandlung §§. 9—12 bei den Declinationen und Conjugationen vorzunehmen, wo sie doch eigentlich erst für den Schüler Sinn und Bedeutung gewinnt.

§. 47. Der Hr. Verf. gibt folgende Tabelle der Flexions-Endungen (Personalendungen).

		Activ.			Passiv.		
		Haupt-Tempora	Histor. Temp.	Imperativ.	Haupt-Tempora	Histor. Temp.	Imperativ.
Sing.	1	μι	ν	—	μαι	μην	—
	2	s	s	θι	σαι	σο	σο
		urspr. σθα					
	3	σι od. τι	unbek.	τω	ται	το	σθω
Dual.	1	—	—	—	μεθον	μεθον	—
	2	τον	τον	τον	σθον	σθον	σθον
	3	τον	την	των	σθον	σθην	σθων
Plur.	1	μεν	μεν	—	μεθα	μεθα	—
	2	τε	τε	τε	σθε	σθε	σθε
	3	ντσι(ν)	ν od. σαν	τωσαν	νται	ντο	σθωσαν
				ντων			σθων

*) Inf. ναι **) Part. ντ, ντσα, ν   Inf. σθαι. Part. μενος, η, ον
τ α τ

Die Tabelle der Flexionsendungen (oder lieber Personalendungen) ist wohl recht gut, um den Unterschied der activen und passiven Formen, der Haupt- und historischen Zeiten, einzuprägen; aber recht verständlich wird sie erst dann werden, wenn jene mit den Bindevocalen zusammengestellt werden, wie folgende Tabelle zeigt, und wenn noch als Ergänzung eine Tabelle der Zeitcharaktere dazu kommt und die dreierlei Ausgänge (Zeitcharakter, Bindevocale und Personalendung) abschliesst.

---

*) Der Infinitiv Activ sollte vielleicht in der vollen Form μεναι, mit dem Bindevocal έμεναι angegeben worden sein, woraus dann bei den μι-Verben — ναι, bei den ω-Verben έμεν und nach Wegfall des μ εεν = ειν geworden.

**) Bei den Participien fehlt das ς, nämlich — ντς, ντσα, ντ, damit es nach §. 50, d sowohl auf die Formen ων, ουσα, ον, ας, ασα, αν, als auf die von ώς, ῦσα, όςpasse, da ja eben so gut ντ als τς ausfallen konnte.

Tabelle der Bindevocale und Personalendungen.

Activ. — **Passiv und Medium.**

	Activ: Conjunct.	Indic. Perf.	Indic. Praes. Fut. 1.		Imperat. Aor. 1.	Imperat.	Imperat.	Passiv u. Medium: Cj.	Indic.	Indic.	Imperat. A. 1 M.	Imperat.	Imperat.
1	ω	α	ω					ω	ο	μαι			
2	ῃ	α	ει	ς	ον	ε		η	ε	σαι=ῃ	αι	ε	σο=ου
3	ῃ	ε	ει		α	ε	τω	η	ε	ται	α	ε	σϑω
1								ω	ο	μεϑον			
2	η	α	ε	τον	α	ε	τον	η	ε	σϑον	α	ε	σϑον
3	η	α	ε	τον	α	ε	των	η	ε	σϑον	α	ε	σϑων
1	ω	α	ο	μεν				ω	ο	μεϑα			
2	η	α	ε	τε	α	ε	τε	η	ε	σϑε	α	ε	σϑε
3	ω	α	ο	ντσι	α	ε	τωσαν	ω	ο	νται	α	ε	σϑωσαν
			ν	σι	α	ο	ντων						σϑων

	Aor. 1.		Plusqfct.	Aor. 1.	Imperf. Aor. 2		A. 1. M.		A. 1. M.	Ipf. A. 2.	
1	αι	οι	ει	α	ο	ν (Opt, μι)	αι	οι	α	ο	μην
2	αι	οι	ει	α	ε	ς	αι	οι	α	ε	σο (εο=ου, αο=ω)
3	αι	οι	ει	ε	ε		αι	οι	α	ε	το
1							αι	οι	α	ο	μεϑον
2	αι	οι	ει	α	ε	τον	αι	οι	α	ε	σϑον
3	αι	οι	ει	α	ε	την	αι	οι	α	ε	σϑην
1	αι	οι	ει	α	ο	μεν	αι	οι	α	ο	μεϑα
2	αι	οι	ει	α	ε	τε	αι	οι	α	ε	σϑε
3	αι	οι	ει	α	ο	ν (σαν Plsqpfct)	αι	οι	α	ο	ντο
	ε	ε									

		Inf.	Partic.
Praes. poet.	ε	μεν(αι)	— ων, — ουσα, — ον
Fut. 1. pros.	ει	ν	— οντος, ούσης, οντος
Aor. 2. ion.	έει	ν	— ών, — οῦσα, — όν
Aor. 2. gew.	εῖ	ν	— όντος, ούσης, όντος
Fut 2. jon.	έει	ν	— έων, — έουσα, — έον
Fut 2. gew.	εῖ	ν	— ῶν, — οῦσα, — οῦν
Aor. 1.	αι		— ας, — ασα, — αν
			— αντος, άσης, αντος
Perf.	έ	ναι	— ώς, — υῖα, — ός
			— ότος, υίας, ότος

		Inf.		Partic.
Praes. / Fut. 1 Med.	ε	σϑαι	ό	μενος, η, ον
Aor. 2 Med.	έ	σϑαι	ό	μενος, η, ον
Fut. 2 Md	έε	σϑαι	εό	μενος η, ον
	εῖ	σϑαι	ού	μενος, η, ον
Aor. 1 Md	α	σϑαι	ά	μενος, η, ον
Prf.	—	σϑαι	-	μένος, η, ον

Adject Verb. der Möglichkt.	τος, τη, τόν,
— — — Nothwdgk.	τέος, τέα, τέον.

Die Ausgänge des 1. und 2. Aorists Passivi gehören der Form nach zum Activ und behalten das η.

Indicativ.			Conj.			Optat.			Imp.			Inf.			Part.		
Aor. 1.	Aor. 2.		A. 1.	A. 2.		A. 1.	A. 2.		A. 1.	A. 2.		A. 1.	A.		A. 1.	A. 2.	
θ	η	ν—	θ	ῶ		θ	είη	ν	θ	η	τι	θ	ῆ	ναι	θ	εἰς, θ	έντος
θ	η	ς—	θ	ῇ	ς	θ	είη	ς	θ	ή	τω				θ	εῖσα, θ	είσης
θ	η	—	θ	ῇ		θ	είη								θ	έν θ	έντος
θ	η	τον	θ	ῆ	τον	θ	είη	τον	θ	η	τον						
θ	η	την	θ	ῆ	τον	θ	είη	την	θ	ή	των						
θ	η	μεν	θ	ῶ	μεν	θ	είη	μεν, θεῖμεν	θ								
θ	η	τε	θ	ῆ	τε	θ	είη	τε, θεῖτε	θ	η	τε						
θ	η	σαν	θ	ῶ	σι	θ	είη	σαν, θεῖεν	θ	ή	τωσαν						

Zeitcharakter, Bindevocal und Personalendung in Verbindung mit **Stamm und Augment.**

	Activ.						Passiv						Medium.					
			Stamm						Stamm						Stamm			
Praes.			neuer voller		ω				neuer voller		ο	μαι			neuer voller		ο	μαι
Impf.		ε	neuer voller		ο	ν		ἐ	neuer voller		ό	μην	ἐ		neuer voller		ό	μην
Fut. 1			alter einf.		ω				alter einf.	ΘΗΣ	ο	μαι			alter einf.	Σ	ο	μαι
Aor. 1		ἐ	—	Σ	α			ἐ	—	Θ	η	ν		ἐ	—	Σ	ά	μην
Perf. 1		Rd	—	K	α			Rd	—			μαι		Rd	—			μαι
Plsq 2	ἐ	Rd	—	K	ει	ν	ἐ	Rd	—			μην	ἐ	Rd	—			μην
Fut. 3			—					Rd	—	Σ	ο	μαι			—			
Fut. 2			—		ἐω(ῶ)				—	ΗΣ	ο	μαι			—		έο οῦ	μαι μαι
Aor. 2		ἐ	—		ο	ν		ἐ	—		η	ν		ἐ	—		ό	μην
Perf. 2		Rd	—		α													
Plsq. 2	ἐ	Rd	—		ει	ν												

Herr Siebelis glaubt in seiner Flexionstabelle von der *μι*-Conjugation ausgehen zu müssen, weil diese die ältere sei, und leitet die Ausgänge der bei weitem zahlreicheren Verba auf *ω* durch Abwerfung gewisser Ausgänge ab, z. B. *λύω* statt *λύο-μι* S. 53. *λύει* st. *λύ-ε-σι*, *λύε* st. *λύ-ε-θι* und sogar *ἔλυσα* 1 Pers. S. st. *ἔλυ-σα-ν* S. 55. Ohne auf strenge Beweise für das höhere Alter und den allgemeinen Gebrauch der *μι*-Conjugation zu dringen, kann man wohl fragen, wozu soll der Knabe sich diese unerhörten Formen einprägen? wird er nicht, nachdem er mit der ganzen *ω*-Conjuga-

tion vertraut geworden, die wenigen der μι-Conjugation eigenthümlichen Formen — μι, σι, θι, ν weit leichter als Abweichungen, und in Gottes Namen denn! als Ueberreste einer ogygischen Sprachbildung begreifen? Anstatt die griechischen Verben in zwei gar zu ungleiche Zahlen enthaltende Conjugationen zu theilen, dürfte vielleicht folgende Eintheilung sich durch bequeme Uebersicht und gleichmässigere Vertheilung empfehlen.

Der letzte Buchstabe des Stammes, der Charakter, ist entweder ein Consonant oder Vocal; ist er ein Consonant, so gehört er entweder zu den stummen oder flüssigen; und ist er ein Vocal, so werden die Personalendungen entweder mit dem Bindevocale an den Stamm angefügt (woraus bei Vocalen α, ε, ο die Conjugatio contracta entsteht), oder ohne Bindevocal, welches denn die etwas abweichende Conjugation in μι gibt. So entstehen 4 Conjugationen, wenn man die Verba pura non contracta und die Verba muta, wie bei H. Spiess S. 47 und 50, als zusammengehörig in die erste Conjugation stellt.

Charakter.

Consonant.				Vocal.		
Stumm.			Flüssig.	Mit dem Bindevocal.		Ohne Bindevocal.
β, π, φ π, τ B-laut	γ, κ, χ σσ, ττ G-laut	δ, τ, θ ζ D-laut	λ, μ, ν, ρ	nicht zusammen gezogen ι, υ, η, ω ει, αι, ευ	zusammengezogen α, ε, ο	Verba in μι α, ε, ο, υ
I.			II.	I.	III.	IV.

Im übrigen ist die Darstellung des Zeitwortes, auch des anomalen, nur zu loben. Ein vollständiges alphabetisches Anomalenverzeichniss, wenn auch nur aus Hinweisungen bestehend auf die Stelle, wo jedes in die recht gute systematische Uebersicht eingereiht steht, würde manchem willkommen gewesen sein. Auch hätte auf den Zusammenhang des reinen Stammes mit den dazu gehörigen Substantiven und andern Wörtern mehr Rücksicht genommen werden können; und hier durften wohl mit mehr Recht ehemals gangbare, nun verloren gegangene Formen vorausgesetzt werden; wenigstens scheint man immerhin wegen des Substantivs πληγή dem neueren πλήσσω eher noch ein altes πλήγω vorangehen lassen zu dürfen, als dem λύω ein wahrscheinlich nie dagewesenes λύομι. Die Beiziehung der erwähnten Substantive würde auch noch den Vortheil gewährt haben, dass sie den Schülern eine deutliche Erkenntniss des Entstehens doppelter Stämme und Zeiten gewährt hätte, worauf bei dem griechischen Zeitworte so viel ankommt.

2) Auch die kurze Formenlehre von Prof. Fr. Spiess ist eine dankenswerthe Gabe, und würde wegen ihrer ungemeinen Bündigkeit und Klarheit in den Regeln fast noch der von H. Siebelis vorzuziehen sein. Schon die kurze Vorrede nimmt für den H. Verfasser ein, und

enthält so viel Wahres, dass Ref., mit dessen Ansichten sie so sehr übereinstimmt, nicht umhin kann sie ganz herzusetzen.

„Es unterliegt keinem Zweifel, dass die Angriffe, denen der Unterricht in den alten Sprachen ausgesetzt war und noch ausgesetzt ist, doch auch Blössen aufgedeckt und Verkehrtheiten an das Licht gebracht haben, die zu beseitigen unter den gegenwärtigen Stimmungen schon die Pflicht der Selbsterhaltung gebietet. Hauptsächlich waren die Angriffe auf den lateinischen Unterricht heftig und leidenschaftlich, weil, wie man sagte, nach ungeheuerem Aufwande von Zeit und Mühe doch nur ein dürftiges Mafs von Sicherheit im Schreiben und eine nur geringe Fertigkeit im Auffassen eines Schriftstellers erreicht würde. Hier auf diese Vorwürfe einzugehen, scheint mir nicht zweckdienlich. Es handelt sich von dem Unterricht in der griechischen Sprache. Denn auch dieser ist nicht unangefochten geblieben, ja es haben sich Stimmen erhoben, die ihn aus den Gymnasien entfernt wünschten. Ich möchte zu solchem Beginnen, zu einem Abgraben der ewig sprudelnden Quelle aller europäischen Geistesentwicklung die Hand nicht bieten, — ich halte die Forderung für das Ergebniss einer völlig unsichern und unklaren Auffassung dessen, was uns Noth thut, oder für ein frevelhaftes Rütteln an den Grundfesten unserer Bildung. Aber das wünsche ich von ganzem Herzen, dass die Jugend verschont bleibe mit der Arbeit an unnützem Vorwerk, dass sie in den grammatischen Vorhöfen nicht die Lust verliere und die Freudigkeit, ohne die alle Arbeit fruchtlos ist. Und wie viele haben die Lust verloren! Wie viele haben mit Widerstreben gelernt!— Indess die Schuld lag nicht an den Lehrern allein und an den ihnen gegebenen Vorschriften, sie lag auch in dem Mangel an zweckmässig für den ersten Unterricht geschriebebenen Grammatiken und Lesebüchern. In den letzten Jahren hat man diesem Uebelstande abzuhelfen gesucht — am gründlichsten hat H. Dr. Enger gerade das Alter der Schüler zu befriedigen gewusst. Ich weiche jedoch, was die ersten Versuche zum Uebersetzen betrifft, gar sehr — siehe mein zugleich erschienenes Uebungbuch — was die Grammatik angeht, in mancher Beziehung von ihm ab; ich halte für den ersten Unterricht einen syntaktischen Cursus und manches Andere für ganz entbehrlich, und hoffe der Jugend den Schweiss nicht gespart, aber nutzlose Schwierigkeiten beseitigt zu haben. Schliesslich spreche ich den Wunsch aus, dass unter den Kämpfen der Gegenwart denen der Muth nicht sinken möge, die ein vielfach angefochtenes und bestrittenes Feld zu vertheidigen berufen sind.“

Ganz in demselben Sinne spricht sich in der Anzeige dieser Formenlehre (Juliheft der Zeitschrift für das Gymnasialwesen, herausgegeben von A. G. Heydemann und W. I. C. Mützell. Berlin 1849.) H. Bigge aus:

„Den für die Jugend nicht nur unnützen, sondern auch schädlichen Ballast, der sich noch in vielen, selbst für Anfänger bestimmten Grammatiken findet, auszuwerfen, ist dem Verfasser noch mehr gelungen als seinem rühmlichen Vorgänger, Dr. Enger, von dem er aber ausser anderem auch darin abweicht, dass er für den ersten Unterricht einen syntaktischen Cursus für ganz entbehrlich hält. In letzterem ist dem Verfasser, wenn er bei einem passenden Uebungsbuche den ersten Unterricht auf ein Jahr beschränkt, vollkommen beizustimmen. Und wir halten es auch, beiläufig angeführt, weit gedeihlicher für den Unterricht, dass alle besonderen Unterrichtstunden behufs Erlernung der Syntax, weil sie dem Schüler Zeit und Mühe nicht hinreichend lohnen, sowohl in der lateinischen als griechischen Sprache aus dem Schulplane gestrichen, die syntaktischen Regeln aber, was ohnehin geschehen muss, durch ein ordnungsmässiges Nachschlagen bei der Lectüre oder wenigstens einem Theile derselben, eingeübt und nachher übersichtlich geordnet werden.“

Es ist wohlthuend, solche Stimmen gerade aus dem Lande zu vernehmen, wo die alleinseligmachende Kraft der Grammatik so lange angerühmt, und mit einem solchen Aufwande von Geist und Fleiss in den Schulen Grammatik getrieben wurde. Und wenn die Beschränkung, welche die Anforderungen des Lebens den classischen Studien in der Schule auferlegen, dazu dienen wird, dieselben zu concentriren und von allem Ueberflüssigen zu befreien, so ist ihnen nur Glück zu wünschen. Die Grammatik hat sich schon allzulange für eine Gesetzgeberin ausgegeben und als solche verehren lassen; sie steige von ihrer stolzen Höhe herab und sei, was sie ist, eine aufmerksame Beobachterin und Sammlerin des Gegebenen, zufrieden, wenn sie die Einzelnheiten unter einige allgemeine Gesichtspuncte zu bringen im Stande ist, welche meistens doch nur für eine bestimmte Sprache Geltung haben, und lasse sich's nicht beikommen, dem Sprachgeiste Gesetze vorschreiben zu wollen, so wenig als es der Botanik oder Mineralogie einfällt die Natur zu belehren, wie und in welcher Ordnung sie Pflanzen und Steine hervorbringen solle. Was aber den grammatischen und insbesondere den syntaktischen Unterricht betrifft, so scheint hier das Vorbild des naturwissenschaftlichen sehr nachahmenswerth. Ein zweckmässiger Naturunterricht geht nämlich von der Betrachtung der einzelnen Körper und einzelnen Erscheinungen aus, und fügt erst, nachdem die Erkenntniss der Einzelnheiten gesichert und eingeübt ist, als Schluss und Krone das System hinzu. Eben so lehre der Sprachunterricht die Einzelnheiten zuerst erkennen, unterscheiden und vergleichen und gebe erst nach erlangter Kenntniss der Theile eine allgemeine zusammenfassende Uebersicht des Ganzen. Anstatt mit der Grammatik anzufangen, höre man damit auf, und man wird sehen, dass die Gründlichkeit dabei nicht leiden wird. Die schätzbaren Vorarbeiten und Entdeckungen unserer grossen Grammatiker werden darum nicht verloren gehen, wenn sie anstatt von unreifen Schülern nur halbverstanden memorirt zu werden, dem Lehrer zur Leuchte und Richtschnur bei der Erklärung und Auseinanderlegung des vorliegenden Sprachstoffes dienen werden. Rationelle Grammatik wird daher immer ein wichtiger Gegenstand für das Studium des Lehrers bleiben, wenn auch den Schülern nur die Früchte desselben in der Form von Erläuterungen des Gegebenen zukommen.

Um nun zu einzelnen Bemerkungen überzugehen, so steht S. 6 unter den Beispielen von Barytonen mit Unrecht χαλκός. Die Accentregeln scheinen dem Ref. auch hier nicht klar und einfach genug; doch ist die Natur des Circumflexes besser erklärt als bei H. Siebelis. S. 8. H. Spiess setzt die Atona als Proclitica, wozu? Sagt er doch selbst S. 9., dass die Proclisis auf die Betonung des folgenden Wortes keinen Einfluss hat. S. 9 steht bei den anomalen Substantiven γούνασι für γόνασι. S. 47. „Der reine Charakter tritt nur in den temporibus secundis hervor.“ Auch hier vermisst man die ausdrückliche Bezugnahme auf die entsprechenden Substantive,

welche am deutlichsten die Erscheinung der doppelten Zeitwortstämme erklärt. S. 58. Bei den Zusammenziehungen der A-stämme in η, ζῆν, πεινῆν, διψῆν und χρῆσθαι,und auch sonst vermisst man ungern die beigesetzte deutsche Bedeutung, wodurch der Wortvorrath dem Schüler bei dem häufigen Gebrauche der Formenlehre ohne Mühe und Zeitverlust ansehnlich vermehrt würde. S. 68. Verba auf μι. „Der Conjunctiv nimmt den Bindevocal an und contrahirt denselben mit der Endung.“ Richtiger wäre wohl gesagt worden: der Conjunctiv wird nach der Art der Verba contracta von den Stämmen τιθε-, ἱστα-, διδο- gebildet; nur dass die auf α immer in η, die auf ο immer in ω zusammengezogen werden; ἱστάῃ - ἱστῇ, διδόῃ-διδῷ. S. 68. „Im Präsens und Imperfect tritt die Reduplication ein.“ Um jeder Verwechslung mit der Reduplication des Perfects vorzubeugen, könnte man hier vielleicht besser sagen: Im Präsens und Imperfect wird der durch den I-vorschlag, mit Wiederholung des Anlauts oder des Spiritus asper bei doppeltem Anlaut, verlängerte Stamm gebraucht; wobei auf andere Formen dieser Art, wie διδάσκω, βι-βρώσκω, γι-γνώσκω, γί-γ(ε)νομαι hingewiesen werden könnte. Seite 90. φθέξομ' ἐγών für φθέγξομ' ἐγών. Seite 95. „Das Pronomen τός, τή, τό, der, die, das, schwächt sich bei Homer auch bis zur Bedeutung des blossen Geschlechtswortes herab.“ Dieses „auch“ scheint doch noch zu viel gesagt, da ja die Fälle, wo bei Homer das Demonstrativ-Pronomen in den Artikel übergeht, sehr selten sind. S. Buttmann §. 113 Anm. 8.— S. 99 ἄε für ἔα; auch fehlt S. 78. die Medialform ἤμην. Die Formenlehre des Homerischen Dialects als Anhang ist eine sehr dankenswerthe Zugabe, indem es wünschenswerth ist, die Schüler nach Ueberwindung der ersten Schwierigkeiten durch den Genuss, welchen die für das jugendliche Alter so anziehende Odyssee gewährt, für das Studium der griechischen Sprache zu gewinnen.

3) Das Spiess'sche Uebungsbuch zerfällt in zwei Curse. Der erste Cursus dieses recht brauchbaren Werkes, der in 15 Capiteln S. 3—41 die Declinationen, Adjectiva, Verba pura non contracta, muta, contracta und liquida, dann die Zahlwörter, Adverbien, Präpositionen und Conjunctionen behandelt, hat die eigenthümliche Einrichtung, dass den griechischen und deutschen Uebungssätzen die in denselben vorkommenden griechischen Vocabeln in alphabetischer Ordnung zum Behufe des Memorirens vorausgehen. Des zweiten Cursus erste Abtheilung enthält griech. Uebungssätze über die regelmässige und unregelmässige Formenlehre, mithin Wiederholung des Vorhergehenden vermehrt durch die Anomalien (der Verba in μι und der eigentlichen Anomalen eingeschlossen). Seite 43 — 65. Hierauf folgen in derselben Ordnung deutsche Uebungssätze über dieselben Theile der Formenlehre S. 65—90.

Endlich enthält des II. Cursus 2. Abtheilung griechische Fabeln S.93—98; Erzählungen S. 98—109; Mythologisches S. 109—121; Geographisches S. 121—125. Distichen S. 125—127. Zuletzt S.

128 — 138 zusammenhängende deutsche Uebersetzungsstücke und ein Wortverzeichniss.

Die griechischen Beispiele scheinen nicht alle den classischen Schriftstellern entnommen zu sein, eine Forderung, welche yielleicht mancher bei dem Elementarunterricht für allzustreng halten könnte; das Abweichen davon wird aber stets einen Mangel theils an stofflicher Anziehung, theils an unzweifelhafter Gewissheit nach sich ziehen. In den deutschen Uebungssätzen sind manchmal die Bedeutungen allzusehr abweichend von der ersten Bedeutung des Wortes, und daher für Anfänger entweder unfruchtbar oder beirrend. Auch fehlt es nicht an Druckfehlern ausser den 16 auf der letzten Seite angezeigten. Z. B.

S. 28, 10 u. *Θὶ* für *Oἱ*. — 32, 17 u. *ὅτι* für *ὅ, τι*. — 37, 2 u. *τῷ Κάδμῳ ἐκέλευσε κτίζειν* für den gebräuchlichen Acc. — 39, No. 19 fehlt *οὐδέ*. — 43, 7 u. *παίδεια* für *παιδεία*. — 47, 1 o *ὅδος* für *ὁδός*.— 43, 10 o. *παραστάτης* für *παραστάτις*, auf *ἀρετή* bezogen — 48, 13 o. *ἐχρῶν οττούτῳ* für *ἐχρῶντο τούτῳ*.— 49 *σχέδον* für *σχεδόν*. — 52, 14 o. *Σαλμονεύς* für *Σαλμωνεύς*. — 55, 2 *Ἴνδοι* für *Ἰνδοί*. — 67, D. 8 *ὠφελεία* für *ὠφέλεια*. — 78, N. 10 *σαφεῖς φίλοι*, zuverlässige Freunde, für *πιστοί, βέβαιοι*. — 94, 7 *αὐτὰς τὰς ἀναπνοιάς* für *αὐτόν, τὰς ἀναπνοάς*. — 95, 9 *ὢν ἄδειπνος. ὢν, οὐ φείδομαί σου* für *ἄδειπνος ὤν, οὐ φείσομαί σου*. Die Fabel, der diese Worte entlehnt sind, ist sehr schaal.— 97, 15 *δυσχεθεῖσα* für *συσχεθεῖσα*. — *προδέουσα* für *προθέουσα*. — 99, 6 *ἀγράμματον* für *ἀγράμματος*. — 101, 10 o. *αἱμοῤῥογήσας* für *αἱμοῤῥαγήσας*. — 103, 6 o. *προπετεία* für *προπέτεια*. — 105, N. 15 Alexander und Sinätes für Artaxerxes und Sinätes. 111, 6. u. *ἐπέστρεψε* für *ἐπέτρεψε*. — 119, 4 o. *πατρόκτονον* für *πατροκτόνον*. — 1, u. *ἐπ' ἂν δὲ μὴ εὕρισκον* für *ἐπεὶ δὲ μὴ εὕρισκον*. — 120, 6 o. bei *δίπουν* fehlt *γίγνεσθαι* oder *εἶναι*. — 127, 10 o. *δοῦρος* für *θοῦρος*.— 128, 2, 5 *πλουτίζω* ich werde reich, für: ich mache reich.

Im Ganzen könnte man von diesem Uebungsbuche sagen, dass es, verglichen mit den früher in unsern Gymnasien üblichen griechischen Schulbüchern, mit beiden Händen zu ergreifen gewesen wäre; jetzt aber, da unter so vielen ähnlichen die Wahl frei steht, dürfte es manche vorzüglichere geben, so z. B. das durch Classicität, Reichthum und geschmackvolle Wahl der Beispiele, so wie durch grössere, bei einem Elementarbuch doppelt wichtige Correctheit ausgezeichnete griechische Lesebuch von Feldbausch u. Süpfle. Heidelberg, 1847.

Iglau, im März 1850. K. Enk.

Cornelius Nepos, erklärt von Dr. Karl Nipperdey. Leipzig, Weidmann'sche Buchhandlung 1849. XXXVIII und 198 S. 8. 15 Sgr.

Unter den für die Schüler der untern Gymnasial-Classen zur Lectüre zu empfehlenden Classikern verdient nach dem einstimmigen Urtheile der Kenner gewiss Cornelius Nepos eine der ersten Stellen. Seine Lebensbeschreibungen können mit Recht als die Propyläen zum Tempel der Clio betrachtet werden. Aber nicht bloss von diesem Standpuncte aus, sondern noch mehr in linguistischer Hinsicht wegen des *stilus tenuis*, bei welchem der Anfänger die schon gelernte Formenlehre nach allen Richtungen praktisch zu üben in Stand gesetzt wird, ist unserem Auctor für immer der Rang gesichert, den ihm nicht erst heute die Schulpraxis anwies.

Wenige Auctoren wurden so oft mit und ohne Commentar zum Schulgebrauche herausgegeben und erläutert. Männer von tüchtigem philologischem Wissen, wie Bremi und andere, haben es nicht unter ihrer Würde gehalten, der Jugend zu Liebe einen Cornelius Nepos mit ihrem Scharfsinne zu beleuchten und somit zu zeigen, dass der Philolog auch das Geringste zu achten hat und von nichts Umgang nehmen soll, was nur von ferne das vernachlässigte philologische Studium entweder anbahnen oder fördern könnte.

Unter den zahllosen Ausgaben des Cornelius Nepos sind sehr viele als veraltet verschollen, viele unbrauchbar geworden, einige sind gar nie brauchbar gewesen, obgleich sie auf höheren Befehl in den Schulen benützt werden mussten, manche waren wieder theils zu gelehrt gehalten, theils im Preise zu hoch, um daselbst empfohlen zu werden.

In neuester Zeit wurde uns unter mehreren zweckmässig verfassten Schulausgaben von griechischen und römischen Classikern durch das Unternehmen der Herren D. M. Haupt und D. Sauppe eine Ausgabe des Cornelius Nepos, erklärt von Dr. Karl Nipperdrey, dargeboten.

Bei der radicalen Reform in Studiensachen in Oesterreich wird es wohl eine Hauptpflicht der Lehrer und Vorsteher sein, dahin zu wirken, dass sofort beim Beginne der Neuerungen das Zweckmässigste gesucht und aufgenommen, und wo nicht alsogleich, doch mindestens nachträglich eingeführt werde. Die obgenannten Gelehrten liefern Schulausgaben der griechischen und römischen Classiker, welche mit den einfachsten, nicht zu sehr gehäuften Erläuterungen versehen, der Jugend in die Hände gegeben werden können. Es handelt sich nicht darum, zu untersuchen, ob das Neue besser ist, als das, was früher da war; denn der Cornelius von Hohler war selbst zur Zeit, wo das philologische Gebiet in Oesterreich fast brach lag, nicht nur dem bessern Lehrer, sondern selbst dem besseren Schüler mit seinen gehaltlosen, die Bequemlichkeit allzusehr unterstützenden Erläuterungen oder vielmehr Bruchstück-Uebersetzungen schal und

leer. Es ist die Hauptfrage, ob das Dargebotene dem entspricht, was in neuester Zeit Männer vom Fache fordern, und in dieser Beziehung möchte die Ausgabe des Corn. Nepos von Hr. Nipperdey, als zweckmässig für die Jugendbildung der gebührenden Empfehlung nicht unwürdig sein. Bei Beurtheilung einer solchen Ausgabe müssen zwei wesentliche Puncte ins Auge gefasst werden; erstens hat der Commentator im Principe das gut aufgefasst und bei derBearbeitung stets vor Augen gehabt, was zu einer Schulausgabe gefordert wird? und zweitens hat er den daraus von selbst entspringenden Gesetzen nach allen Seiten genügend entsprochen?

Ueber den Plan seiner Arbeit äussert sich Hr. Nipp. in seinem Vorworte folgendermafsen:

„Die vorliegende Ausgabe ist für die Schüler der untersten Gymnasialclassen und für Freunde des classischen Alterthums, welche nicht Philologen sind, bestimmt. Sie will das Verständniss jedem möglich machen, welcher die Kenntnisse und die geistige Befähigung besitzt, wie sie sich durchschnittlich bei Schülern jener Abtheilungen finden; an Hilfsmitteln setzt sie nur eine gute Grammatik und ein gutes lateinisches Handwörterbuch voraus. — Die Anmerkungen, welche das Verständniss herbeiführen sollen, werden, hoffe ich, diejenigen befriedigen, welche zu der Einsicht gelangt sind, dass das Verständniss des Schriftstellers herbeiführen heisst den Leser in den Stand setzen dasjenige zu erfahren, was ihm der Schriftsteller sagen will, nicht in Betreff dessen, was der Schriftsteller sagt, mit allerlei Kenntnissen bereichern. — Nur so weit es für jenen Zweck nöthig war, sind Gedanken, Sprache und Sachen erläutert."

Dies ist der richtige Standpunct, von dem aus die Arbeit des Commentators beurtheilt werden darf. Er hat seine Aufgabe fast durchgehends gelöst, und selbst das, dass er auch auf Freunde der classischen Litteratur Bedacht nahm, verdient eher Lob als Tadel; und warum sollten bei ökonomischer Vertheilung des Stoffes nicht beide Vorzüge vereinigt werden können? — Auch hat die Erfahrung gezeigt, dass manche Ausgabe eines Classikers, welche einzig und allein für das Verständniss des Knaben ohne höhere Tendenz geschrieben wurde, eben demselben Knaben schon ein Jahr später wegen der fast puerilen Erläuterungen mit Recht gehaltlos und unbrauchbar vorkam. — So wie ein fasslicher Schriftsteller nicht eben desshalb immer der beste ist, so soll auch ein Commentar für die Schule zwar nicht gelehrt sein und von Citaten strotzen, aber auch nicht blosse Uebersetzung sein, oder die Grammatitik ersetzen wollen. — Dem Knaben soll ein Commentar gegeben werden, den er bei wiederholter Lectüre successiv in ausgedehnterem Umfange wird benützen können. Dabei darf man aber nicht fordern, dass der Commentator die plansten Regeln der Formenlehre erkläre; wo das nothwendig wäre, kann Cornelius Nepos füglich noch ein Jahr fern bleiben, um dem Erlernen der Elemente Zeit und Raum zu lassen. Die Pflicht des Commentators ist, die schwierigsten Fälle, die nicht sogleich auf eine gegebene Regel in der Formenlehre oder Syntax zurückgeführt werden können, zu erläutern und unter ein bestimmtes Gesetz zu stellen, und die vorkommenden Eigenthümlichkeiten des

Classikers herauszuheben und ihnen durch Parallelstellen aus demselben Auctor und dann auch aus andern Classikern Licht zu geben. — Allen diesen Forderungen hat Hr. N. genügende Rechnung getragen. Auch ist an ihm das Streben zu loben, dem Genius der lateinischen Sprache adäquat für jedes Begriffswort nicht bloss die vage Bedeutung, sondern die einzig an dieser Stelle passende Begriffsübersetzung hinzustellen. So ist ihm an der passenden Stelle „plerique“ nicht „die meisten“ sondern „sehr viele“; quamvis und quamquam sind p. 7 wohl zu unterscheiden; einleuchtend rechtfertigt er p. 12. 5. den Gebrauch des Imperf. und den Conjunctiv des Perfects etc. — Freilich setzt der Commentator einen Vorrath von syntaktischen Regeln bei seinen Zöglingen voraus, wozu er allerdings Recht hat. Der Vermittler zwischen Grammatik einerseits und Auctor mit seinem Commentar andererseits soll immer der auf der Höhe der Sprachkenntniss stehende Lehrer sein.

Die Ansicht der neueren Philologen, dass jeder Auctor aus sich selbst am ersten und leichtesten sich erklären lasse, ist auch unserem Commentator eigen, und er hat diese Verfahrungsart fruchtbringend in Anwendung gebracht. Ueber schwierigere Constructionen wird durch Anführung ähnlicher aus demselben Auctor unerwartet oft Licht verbreitet. Stellen zu citiren ist überflüssig, da fast jede Seite des Buches Belege dafür liefert. Reichten die Parallelstellen aus Cornelius Nepos selbst nicht aus, oder boten sich keine dar, so verschmähte er es nicht, wenn es nothwendig war, auch bei anderen Classikern, nicht bloss Prosaikern, sondern auch Dichtern durch Zusammenstellungen ähnlicher Begriffe und Constructionen Licht zu holen. Nur denke man ja nicht, dass unser Commentator, wie es leider vor Decennien in der philologischen Welt Sitte war, zwecklos Parallelstellen suchte und häufte; das geschieht nur dort, wo es die Dunkelheit der Stelle fordert; nie aber um mit gelehrter Belesenheit zu prunken. — Die griechischen Citate sind überdiess nicht bloss für den vorwärts geschrittenen Knaben, sondern auch für den Freund der Geschichte und den Kritiker. — Er dringt überall auf eine bestimmte helle Begriffsauffassung. Da ist denn auch bei der Uebersetzung kein Schwanken in der Bedeutung der untergeordneten Begriffswörter mehr möglich, weil auch nur e i n bestimmtes Begriffswort mit Klarheit gegeben und aufgefasst über alle anderen Beziehungen des Satzes Licht verbreitet.

Das Werk des Verfassers ist übrigens auch von der Art, dass es immer neu bleibt. Bei der ersten Lectüre, die weder zu langsam noch zu schnell sein darf, könnte der Lehrer mit Hilfe der dem Knaben schon früher beigebrachten Formenlehre und Syntax, so wie der zum Behufe des Verstehens in dem Commentar gegebenen deutschen Anmerkungen, die nicht bloss Grammaticalisches sondern auch Alterthümliches, Historisches, Erläuterndes und Berichtigendes zur Genüge enthalten, ein klares Verständniss des Auctors begründen; bei der Wiederholung würden sich Zusammenstellungen mit

schon bekannten Constructionen leicht darbieten, und wo diess nicht der Fall ist, durch den Commentar herbeiführen lassen. Was aber jene Erläuterungen und Citate betrifft, die unmöglich schon für den Anfänger im Commentar dastehen können, so erwächst daraus keineswegs ein Vorwurf für den Commentator, der ja selbst in der Vorrede bekennt, dass dieses Buch auch für Freunde der classischen Literatur einen Werth haben solle. — Wir aber sagen, dass auch diese höheren, für den Augenblick wohl überflüssig scheinenden Bemerkungen und Anführungen, die schon einen gelehrteren Anstrich haben, wieder für denselben, aber gereifteren Anfänger geschrieben sind. — Soll denn nicht jeder Knabe nach dem Wunsche aller Gebildeten, die nicht immer von dem materiellen Utilitätsprincip ausgehen, ein Freund der classischen Literatur werden und bleiben? Wenn der Schüler die griechischen Citate aus Thucydides, Xenophon, Polybius, Appian und anderen nicht alsogleich versteht, so bleibt es ihm bei fortgesetzten Studien unbenommen, einen Lieblingsautor mit seinen Quellen zu studiren und Licht über ein Zeitalter, das nicht bloss für Hellas, sondern vielleicht in der ganzen Geschichte der Menschheit das blühendste war, mit den glänzendsten Strahlen des Lichtes von den Koryphäen der Geschichte nach verschiedenen Seiten erhellet zu sehen.

Freilich ist immer vorauszusetzen, dass der Lehrer selbst Meister und Herr in den Sprachen der Classiker sei. Ein Anflug ferner von sichtbarer Begeisterung für alles Edle und Schöne der Vorzeit würde auch von seiner Seite nicht wenig Wunder wirken. Wer erwartet, dass er mit dem Commentar zugleich Grammatik lernt, für den dürfte auch ein Schatz von grammaticalischen Kleinigkeiten nicht ausreichen.

Nicht zu übersehen ist die Einleitung. Sie ist mehr für den Freund des classischen Studiums, als für den Anfänger geschrieben. Hat aber letzterer mit Eifer und Verstand den Autor ein- oder mehrmal durchgenommen, so wird er durch die Einleitung in den Stand gesetzt, das Verstehen noch mehr zu begründen und dem Ganzen mehr Interesse abzugewinnen.

Wenn der Verfasser des Commentars die Schwächen des Cornelius Nepos in der Schreibart oder in den historischen Angaben aufdeckt, so ist diess vom pädagogischen Standpuncte aus betrachtet ein neuer Vorzug. Die Jugend soll nicht getäuscht werden und von uns Lehrern am wenigsten; sie soll der Wahrheit in's Gesicht sehen, die Lüge hassen, den Irrthum berichtigen lernen. So wird im Unterrichte das erreicht, was uns die Classiker geben können: Liebe zur Wahrheit, Liebe zum Vaterlande, vernünftige Ansicht von den menschlichen Verhältnissen und Bewunderung alles dessen, was edel, gross und schön nicht nur in der Natur, sondern auch in den Charakteren ist.

Die äussere Ausstattung des Werkes ist anziehend, fast schön.

Der Preis desselben bei der schönen Austattung legt der Einführung in den Schulen kein Hinderniss in den Weg. —

Schliesslich fügen wir die Bemerkung bei, dass, wenn dem Livius, Cäsar, Cicero und anderen ähnliche zweckmässige Bearbeitungen zu Theile werden, nicht nur die geehrten Herren Herausgeber alle mögliche Unterstützung verdienen, sondern auch den Directoren und Lehrern Glück zu wünschen ist, weil sie bei Anempfehlung zweckmässiger Schulausgaben dann nicht in Zweifel sein dürfen. —

Wien, April 1850. J. Auer.

Die Erdkörper in drei Reichen. Naturgeschichtliche Vorträge für Gymnasien, von Dr. J. B. Jordan, k. k. Professor. 1. Semester. Unorganisches im Allgemeinen. — Wien 1849, bei C. Gerold. — 1 fl. 12 kr. C.-M.

Es ist nicht nur eines der erfreulichsten Zeichen in der Gegenwart, sondern auch die sicherste Bürgschaft für eine blüten- und früchtereiche Zukunft, dass nunmehr auch bei uns der Verbesserung des Unterrichtes die ernstlichste Sorgfalt sich zuwendet, und dass sich insbesondere das Streben kund gibt, denselben nach den Gesetzen des natürlichen Entwickelungsganges an einander zu reihen. Nicht minder wohlthuend muss bei dieser neuen, glücklich eingeschlagenen Richtung es für jeden sein, dem es um wahren Fortschritt und humanistische Bildung zu thun ist, den Naturwissenschaften endlich den ihnen gebührenden Rang unter den zur Geistesbildung nothwendigen Zweigen des Wissens eingeräumt zu sehen. Denn wahrlich, wen das gehörig geleitete Studium der Natur nicht zu einem wahren Menschen macht, aus dem wächst schwerlich trotz allen mühsam aufgepfropften Edelreisern ein kräftiger brauchbarer Stamm empor; und eben so wenig kann andererseits der, welchem die Natur nichts als ein gleichgültiges Unbekanntes ist, trotz aller etwaigen Schulgelehrsamkeit Anspruch auf ächt humane Bildung machen. Er steht, losgerissen von der grossen Wesenkette, auf sein kleines Ich, wie auf eine wüste Insel, verbannt und dünkt sich bald erhoben über alles um ihn, bald fühlt er sich wieder elend, klein und einsam.

Der Sinn für Natur regt sich auch in der That gar bald in jeder jungen Brust, und es ist daher mehr als zweckmässig, denselben nicht unter der Last anderweitigen scholastischen Wissens ersticken zu lassen, und dann erst später an ihm eben so mühsame als meist fruchtlose Wiederbelebungsversuche zu machen. Dem Sinne für Natur geht es wie dem Samen gerade unserer edelsten Bäume: liegt er zu lange unbenützt und wird er zu tief überdeckt, so stirbt er ab und verfault, statt lustig emporzuschiessen. Demzufolge ist es daher, wie gesagt, nicht nur zweckmässig, sondern auch nothwendig, den naturhistorischen Unterricht, soll er in's Blut und Fleisch übergehen, schon

in den unteren Gymnasialclassen zu beginnen. Eben so klar ist es aber, dass nirgends eine gute Methode von grösserer Wichtigkeit ist, als eben hier. Diese zu treffen ist aber äusserst schwierig, und man darf wohl behaupten, dass bisher noch keine Durchführung vollendet genannt werden kann. Männer der Wissenschaft im strengeren Sinne gibt es allerdings, denen es (so weit diess bei Erfahrungswissenschaften möglich ist) an voller Ein- und Uebersicht ihres Faches nicht fehlt, doch gerade sie stehen meist den Jugendjahren zu ferne und sind zu wenig mit den Anforderungen einer rationellen Pädagogik vertraut, um dem Bedürfnisse des Erstlings-Unterrichtes genügend zu entsprechen. Pädagogisch gebildeten Lehrern fehlt hingegen wieder häufig die tiefere Kenntniss der Wissenschaft, und ihre Auswahl aus der Ueberwucht des Materiales ist desshalb oft keine glückliche, indem sie theils manches wichtige weglassen, theils minder wesentliches hervorheben und leicht in Gefahr kommen, veraltetes oder selbst bereits als unrichtig erwiesenes mit aufzunehmen. Wie bei allen menschlichen Werken kann daher auch bei derlei Lehrbüchern die Forderung nicht weiter gehen, als sich dem vorschwebenden Ideale immer mehr zu nähern. Diese Bemerkungen mögen der Besprechung des oben angeführten Werkes vorausgehen und zugleich den Mafsstab bezeichnen, der nach des Ref. Ansicht an derartige, jedenfalls verdienstliche Unternehmungen anzulegen ist.

Mit Vergnügen wird jeder die in der Vorrede entwickelten Ansichten lesen, dem Streben des Verfassers volle Anerkennung zollen und freudig den Wunsch und die Hoffnung mit ihm theilen: „dass unsere Schüler einst im Mannesalter über ihren Lehrern stehen mögen und sollen.“ — Zweckmässig erscheint auch die Anordnung des Buches nach zwei Abtheilungen, von denen die erste den Vortrag für die Schule, die zweite: „Wiederholungssätze zum Erlernen“ enthält. Das ganze, für den ersten Semester bestimmte Buch handelt das „Unorganische im Allgemeinen“ ab. Nach einer Einleitung kommt der Verf. S. 32 auf die Veränderungen der Mineralien in der Vorzeit zu sprechen. Er sucht einen geognostischen Ueberblick zu geben, die Unterschiede plutonischer und neptunischer Gebirgsarten zu erklären, wobei er gezwungen ist von Mineralien zu sprechen, deren Kenntniss vom Schüler noch nicht vorauszusetzen ist, und bespricht dann die neueren Veränderungen der Erde durch Vulcane, Alluvium und Verwitterung. — S. 46. beginnt die Abhandlung über das Wasser, wo es der Verf. allerdings, so wie auch bei der folgenden über die Atmosphäre (von Seite 61 bis 133) mit der Erklärung der wichtigsten physicalischen Eigenschaften wieder leichter hat. Gleichwohl kommen auch hier physicalische und chemische Thatsachen und Ausdrücke zur Sprache, die zwar das junge Gedächtniss sich einprägen kann, deren richtiges Verständniss aber, besonders bei einem grösseren Kreise ungleich talentirter Schüler, kaum zu erwarten sein dürfte. Nach diesen beiden, fast rein physicalischen Abhandlungen geht der Verf. S. 133 auf die allgemeinen Eigenschaften

„des Unorganischen“ über. Hier sollten nach des Ref. Ansicht die Veränderungen der Aggregations-Form nicht so ausführlich behandelt sein, da einerseits die Wärmelehre (die erst später folgt) dadurch zerrissen wird, andererseits dabei der Verf. wieder in Versuchung kommt, eine Menge zu den Eigenschaften des Unorganischen nicht gehörige Abschweifungen zu machen. Der hierauf folgende Vortrag über die Krystallgestalten scheint dem Ref. der Methode nach verfehlt. Es werden zuerst, ohne gelungene Auswahl, einige Gestalten abgebildet und erklärt, darunter sogar ein Zwillingskrystall, und dann erst wird gesagt, was Kante, Eck, Achse u. s. w. sei. Beim Abschnitt über Theilbarkeit und Bruch (S. 175) verfällt der Verf. abermals seiner Neigung abzuschweifen und kommt wunderlicher Weise in einem Absatze nach einander auf Mikrometer, Maushaare, den Papin'schen Topf und Löslichkeit oder Unlöslichkeit von Mineralien zu sprechen. Mit der Bestimmung des absoluten und specifischen Gewichtes (wo es, nebenbei gesagt, wohl zweckmässiger gewesen wäre, einen Areometer und eine hydrostatische Wage statt einer gewöhnlichen abzubilden) schliessen die Vorträge dieser ersten Abtheilung.

Die zweite, die Wiederholungssätze „zum Einlernen“ enthaltend, reicht weiter als die Vorträge und umfasst auch die physicalischen und chemischen Eigenschaften der Mineralien, zu denen erstere (warum nur diese?) ihr Verhalten gegen Licht, Wärme, Electricität und Magnetismus gezählt werden. Doch werden diese Potenzen, so weit aus den Wiederholungssätzen ersichtlich ist, auch mehr vom physicalischen als mineralogischen Standpuncte aus abgehandelt. Auf welche Weise übrigens schwierigere Partien dieser physicalischen Lehren, z. B. die Polarisation des Lichtes dem jugendlichen Verstande durch den Vortrag leicht fasslich gemacht werden, lässt sich nach dem vorliegenden nicht wohl im voraus beurtheilen; es dürfte aber jedenfalls besser gewesen sein, sie lieber gar nicht zu berühren, da sie (wie eben die Polarisation) für einen naturhistorischen Elementar-Unterricht unbeschadet zu entbehren sind.

Diess in Kürze der Inhalt des vorliegenden Buches. Ref. gesteht, sich seinerseits mit dem durch dasselbe angedeuteten Entwickelungsgange, den nach dem Verfasser der naturgeschichtliche Unterricht nehmen soll, nicht recht befreunden zu können. Es wird hiebei vom niederen zum höheren aufgestiegen, von allgemeinen physicalischen Erscheinungen und dem unorganischen Reiche zu dem organischen, und dieses Aufsteigen hat allerdings vieles für sich; doch scheint diess nach vielen Erfahrungen gerade der schwierigere und nicht naturgemässe Weg zu sein. Der einzelne Mensch verhält sich in seiner Entwickelung wie die gesammte Menschheit; er kümmert sich zuerst um seinesgleichen, um das ihm ähnliche, weil es ihm näher steht und ihm im ganzen begreiflicher und anziehender erscheint. Auch bei Ausbildung der Naturwissenschaften ist der gleiche Gang wahrnehmbar. Um die höher gestellten Thiere interessirte sich der Mensch

zuerst und am meisten, zoologische und botanische Kenntnisse, Anatomie des Menschen und der Thiere waren schon weit gediehen, ehe Chemie, Physik und Mineralogie einen wissenschaftlichen Anstrich bekamen. Letztere Doctrinen, obwohl zumeist mit dem einfacheren, unorganischen sich befassend, gehören als Wissenschaften erst der Neuzeit an. Von diesen Ansichten ausgehend, hält Ref. es daher auch für zweckmässiger, wenn der naturhistorische Unterricht zuerst mit den organischen Reichen beginnt. Jeder weiss auch, dass Knaben häufig am Sammeln von Schmetterlingen, Käfern und Blumen Freude zeigen. für „Steine" aber sich nur selten interessiren. Aus der in den Vorträgen eingehaltene Redeweise, (die oft vielleicht zu sehr an's Robinsonartige streift) ist aber ersichtlich, dass auch dem Verf. es gegenwärtig war, er habe Knaben und nicht Jünglinge zu unterrichten. Wenn der Verf. sagt, dass sich der Unterricht nach seiner Methode bereits durch die Erfahrung bewährt habe, so ist ihm herzlich dazu Glück zu wünschen; doch kann Ref. die Muthmassung nicht unterdrücken, dass er die Probe nur mit wenigen und vielleicht glücklich talentirten Schülern durchgemacht haben möge, bei zahlreichen und sehr ungleich begabten Schülern dürften sich in mehrjähriger Praxis die Erfolge dieser Unterrichtsmethode minder günstig herausstellen.

Wien, April 1850. Dr. R. Kner.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erlässe.

Erlässe des Ministers des Cultus und Unterrichtes an verschiedene Gymnasial-Lehrkörper.

(S. I Heft. S. 58, folg. I—VII.)

VIII. 29. August 1849.

Es sind von mehreren Seiten Bitten, welche die Erhebung bestehender Gymnasien zu vollständigen Gymnasien von acht Classen zum Gegenstand haben, eingegangen. Da die Eröffnung des Schuljahres 1850 bevorsteht, durch welche bestimmtere Bescheide, als die bisher in diesen Angelegenheiten erflossenen, zur Orientirung der Schulen, Schüler und Gemeinden wünschenswerth werden, so ersuche ich Euer etc. den Bittstellern eröffnen zu wollen, dass ich im allgemeinen die Vervollständigung der bestehenden Gymnasien auf acht Classen für sehr wünschenswerth halte, dass wenn die Gemeinde die ganzen Kosten dieser Vervollständigung auf sich nimmt, diese in Betreff der siebenten Classe anstandlos sogleich vor sich gehen kann, dass ich gesonnen bin, bei der Gesetzgebung dahin zu wirken, dass den Gemeinden, in sofern sie die Erhaltung der Lehrer auf sich nehmen, auch ein Einfluss auf dieselben gestattet werde; dass hingegen, wenn aus der Vervollständigung den öffentlichen Fonden eine grössere Last erwachsen sollte, und nicht eine dringende Nothwendigkeit für die Uebernahme derselben spricht, ich es nicht für angemes-

sen erachte, der im Wege der eigentlichen Gesetzgebung zu gewärtigenden Regelung dieser Verhältnisse vorzugreifen.

IX. 19. Nov. 1849.

Auf die Anfrage vom 3. l. M., ob die Gymnasial-Lehramtssupplenten zu beeidigen seien oder nicht, eröffne ich Ihnen, dass der §. XIX der Substitutionsvorschrift, pol. Schulverfassung, Ausgabe v. J. 1844, S. 38, in diesem Falle anzuwenden ist, und dass daher die Beeidigung eines nicht ohnehin im Staatsdienste befindlichen Supplenten stattfindet, wenn derselbe mindestens für ein ganzes Semester aufgenommen worden ist.

X. 14. Januar 1850.

Lehrbücher, welche bereits vergriffen sind, müssen ohne Verzug durch andere passende ersetzt werden, und die erhobene Beschwerde ist eigentlich gegen die Verspätung gerichtet. welche dieses Jahr in deren Bestellung, durch die obwaltenden Verhältnisse, herbeigeführt wurde, wogegen im nächsten Schuljahre bei Zeiten Vorsorge zu treffen sein wird.

Der im ganzen gegen früher bedeutend erhöhte Anschaffungspreis ist theils durch die gesteigerten wissenschaftlichen Anforderungen, theils durch den Umstand herbeigeführt, dass die Bücher für jetzt aus dem Auslande bezogen werden müssen. In der ersten Beziehung muss die Kostenfrage als untergeordnet gelten, in der zweiten aber kann nur lebhaft gewünschst werden, dass die österreichischen Schulmänner sich recht bald entschliessen mögen, den neuen organischen Einrichtungen entsprechende Lehrbücher zu verfassen, deren innere Vorzüge es möglich machen, dieselben statt der Bücher von ausländischen Verfassern zu empfehlen. —

XI. 16. Januar 1850.

Bei dem Umstande, dass die Schulen der IV. V und VI. Gymnasialclasse bisher keinen öffentlichen Unterricht in der Naturgeschichte erhalten haben, wird dem Hrn. Ignaz Zwanzinger für das laufende Schuljahr ausnahmsweise gestattet, den Schülern obiger Classen am Josephstädter Gymnasium, welche sich freiwillig dazu herbeilassen, unentgeltlichen Unterricht in der Naturgeschichte zu ertheilen. Es ist dabei nur die Bemerkung zu machen, dass von einer Privatdocentur an einem Gymnasium ein für allemal keine Rede sein könne, da dieses Institut lediglich den Universitätsfacultäten angehört.

Uebrigens wird es Sache des Lehrkörpers sein, wohl im Auge zu behalten, dass durch den Besuch dieser Stunden weder die Ueberbürdung der Schüler, noch eine Verkümmerung der den anderen Gegenständen zu widmenden Zeit und Verwendung herbeigeführt werde.

XII.

25. Januar 1850.

In Betreff der Ahndung ungerechtfertigter Absenznoten bietet sich das Bedenken dar, dass die Ausschliessung eines Schülers in Folge einer fünfmahligen Absenz viel zu hart wäre, wenn nicht zugleich eine wiederholte Bedrohung des Schülers und seiner Angehörigen vorausgegangen, so wie dieselbe wohl auch nicht ohne gleichzeitige Berücksichtigung seines sonstigen Verhaltens in wissenschaftlicher und disciplinarischer Beziehung in Anwendung gebracht werden könnte.

Auch können in dieser Beziehung nicht für alle Classen ohne Unterschied die gleichen Bestimmungen festgesetzt werden, da die Zurechnungsfähigkeit für dergleichen Verschulden des jugendlichen Leichtsinnes mit den höheren Alters- und Bildungsstufen immer mehr zunimmt.

2. Febr. 1850.

XIII.

In den zwei untersten Classen hat der Lehrkörper einen häufigeren Wechsel der Location gewünscht, weil das Ehrgefühl der betreffenden Schüler noch minder rege und die allzunahe Berührung der leichtsinnigen Schüler zu vermeiden sei. Indessen ist, innerhalb der durch den wissenschaftlichen Fortschritt bezeichneten Gränzen, der zweckmässigen Anreihung der Schüler mit Rücksicht auf Alter, Temperament und sittliche Neigung noch immer ein genügender Spielraum gelassen, und die Location der Schüler der ersten Classe beginnt ohnehin erst mit dem zweiten Semester. Die anfänglich geringe Entwicklung des Ehrgefühles ist aber ein Grund mehr, zur Beschleunigung dieser Entwickelung, auch durch die Location beizutragen. Diess wird am sichersten dann geschehen, wenn, in Gemässheit des Erlasses, die Entscheidung der Rangordnung durch Momente von grösserem Gewicht, also durch die Fortschritte während eines ganzen Semesters, bestimmt und wenn die Bedeutung der Location von den Lehrern, bei gebotenen Anlässen, sowohl den Schülern als den Eltern gegenüber, gehörig hervorgehoben wird.

XIV.

22. Februar 1850.

In den höheren Classen, und zwar bereits in der dritten, ist, statt die „deutsche Sprache" die „deutsche Sprachwissenschaft" als Lehrgegenstand angeführt; was ist hierunter zu verstehen? Die Ertheilung eines ausschliesslich oder auch nur vorzugsweise theoretischen Unterrichtes in der deutschen Sprache ist unstatthaft. Es können allerdings grammatische, stylistische und ästhetische Regeln gegeben, es kann der Unterricht im Deutschen nach allgemeinen theoretischen Gesichtspuncten geordnet und geregelt, allein diese Regeln dürfen nicht anders als auf dem praktischen Wege der Lectüre und der Uebungen entwickelt werden, sie sind nur dort anzubringen, wo das Bedürfniss ihrer Anwendung sich fühlbar macht. Denn derartige Regeln sind nur dann fruchtbar, wenn sie recht angewendet werden; es handelt sich somit darum, den Schülern anschaulich zu machen, wo und wie solche Regeln anzuwenden sind, und es muss diese Anschauung so oft wiederholt werden, dass der Schüler dahin geleitet werde, die Regeln durch eigene Beobachtung weiter zu entwickeln und zu vervollständigen. Wenige theoretische Andeutungen werden genügen, um den Schülern die nöthigsten Anhaltspuncte zu geben, das übrige hängt von der Wahl der Beispiele und Uebungen und von der richtigen Behandlung derselben ab. Der Lehrkörper hat demnach im nächsten Semester von der bisherigen Einrichtung dieses Lehrzweiges abzugehen, und demselben eine praktische Richtung zu geben. Von der getroffenen Einleitung ist mir die Anzeige zu machen.

XV.

(Folgender Erlass des Statthalters von Böhmen an zwei dortige Gymnasial-Lehrkorper ist von dem Minister des Cultus und Unterrichtes genehmigt worden.)

Zur Begegnung von Differenzen, die sich bezüglich der Frage ergeben, „ob dermahlen, wo für mehrere obligate Lehrgegenstände der Gymnasien bloss durch Aufstellung von Supplenten Vorsorge getroffen ist, die aufgestellten Supplenten auch die Privatisten über jene Gegenstände, welche sie lehren, prüfen konnen," finde ich mich veranlasst, nach Analogie der §§. 60. 2 und 60. 1 des Organisationsentwurfes, welcher die Bestimmung enthält, dass diee Aufnahmsprüfungen, welche gleich den Privatistenprüfungen mit den an dem **betreffenden** Gymnasium **bisher nicht öffentlich** studirenden Schülern vorzunehmen sind, von den in der **betreffenden** Classe **unterrichtenden** Lehrern abgehalten werden sollen, dann in Berücksichtigung des §. 73 4. und des §. 76. 7. des besagten Entwurfes, hiemit bekannt zu geben, dass die ordnungsmässig aufgestellten Supplenten an den Gymnasien nicht allein das Recht, sondern auch die Pflicht haben, die Prüfungen der Privatisten aus dem Lehrgegenstande, den sie in der betreffenden Classe offentlich vortragen, abzuhalten, und ihr Urtheil über den

von den Schülern hiebei an den Tag gelegten Fortgang eben so abzugeben, wie ihnen dieses Befugniss bezüglich der öffentlichen Studirenden anstandlos zusteht

---

b. Statistische Mittheilungen.

Das Gymnasialwesen in Siebenbürgen.

(Aus einer für das Ministerium verfassten Denkschrift.)

(Beschluss.)

2. Das Gymnasialschulwesen der helvetischen und unitarischen Glaubensgenossen.

Die helvetischen und unitarischen Gymnasien und Collegien, welche gegenwärtig im Lande bestehen, sind:

1. Die reformirten Gymnasien in Broos (Szászváros), Zilah, Thorda, Vizakna (Salzburg) und Kézdi-Vasárhely.
2. Die unitarischen Gymnasien in Thorda, Joroczko und Keresztur.
3. Die reformirten Collegien in Enyed, Clausenburg, Marosvásárhely und Udvarhely.
4. Das unitarische Collegium in Clausenburg.

Von den eben genannten Unterrichtsanstalten fallen:

1. in das Land der Sachsen das reformirte Gymnasium zu Broos.
2. In das Land der Magyaren die reformirten Gymnasien von Zilah, Thorda und Vizakna, die unitarischen Gymnasien von Thorda und Jorotzko und die reformirten Collegien von Enyed und Clausenburg.
3. In das Land der Szekler das reformirte Gymnasium von Kézdi-Vásárhely, das unitarische Gymnasium von Keresztur und die reformirten Collegien von Marosvásárhely und von Udvarhely.

Nachweisungen über die Errichtung und den gegenwärtigen Zustand dieser Anstalten sind nicht vorhanden.

Die reformirten und unitarischen Collegien stehen in der Mitte zwischen den Gymnasien und den Universitäten. Sie umfassen näm-

lich, ausser den humanistischen und philosophischen Studien, auch eigentliche Fachwissenschaften. Namentlich sind sie Bildungsanstalten für siebenbürgische Rechtsgelehrte, und ausserdem noch für diejenigen reformirten und unitarischen Geistlichen, welche keine höhere theologische Lehranstalt in Oesterreich oder im Auslande besuchen.

In grösserer oder geringerer Ausdehnung werden daher in allen genannten Collegien diejenigen Wissenschaften vorgetragen, welche für diese Berufszwecke dienen.

Unter allen diesen Lehranstalten ist das reformirte Collegium in Enyed die berühmteste und am stärksten besuchte. Gegründet von dem siebenbürgischen Fürsten Gabriel Bethlen in der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts in Weissenburg (Alba-Julia, jetzt Carlsburg genannt) und im Jahre 1662 nach Enyed verlegt, besitzt es durch fürstliche Dotation die Mittel, nicht nur für die philosophischen und Facultätswissenschaften sieben Professoren anständig zu besolden, sondern auch ausserdem durch grossartige Wohngebäude, Freitische, Bibliotheken und andere wissenschaftliche Sammlungen für die Ausbildung einer grossen Anzahl von Studirenden zu sorgen. Leider sind in der jüngsten Zeit bei der Zerstörung Enyeds durch racheglühende Romanen die reichen Schätze des Collegiums vernichtet und das neue Collegialgebäude ist fast ganz zerstört worden.

Weniger reich und weniger besucht sind die anderen Collegien. An allen aber sind die Lehrkanzeln der philosophischen und der Fachwissenschaften mit stabilen Professoren besetzt, welche ihre Ausbildung an irgend einer deutschen, seltener an einer holländischen Universität erhalten haben; der Unterricht in den Humanitäts- und Grammaticalclassen wird gewöhnlich von jungen Männern besorgt, welche die Studien beendiget haben. Da mit einzelnen, keine Beachtung verdienenden Ausnahmen alle helvetischen und unitarischen Glaubensgenossen in Siebenbürgen dem magyarischen Volks- und Sprachstamm angehören, so ist in allen genannten Mittelschulen die Unterrichtssprache die magyarische.

Die oberste Aufsicht und Leitung des Schulwesens führt bei den Reformirten das aus geistlichen und weltlichen Mitgliedern bestehende, in der Neuzeit durch die factische Aufnahme neuer Mitglieder immer mehr erweiterte Oberconsistorium, dessen Organe die von ihm für die einzelnen Collegien erwählten Curatoren und Inspectoren sind. Auf ähnliche Weise werden die Gymnasien und das unitarische Collegium in Clausenburg beaufsichtigt.

3. Das Gymnasialschulwesen der Disunirten in Siebenbürgen.

Das Schulwesen der disunirten Bekenner der griechischen Kirche, zu welcher über 800.000 Rumänen gehören, steht im Verhältnisse zu jenen der übrigen Confessionen in Siebenbürgen auf einer so niedrigen Stufe, das auf diesem Gebiete nicht sowohl Reformen der bestehenden, als vielmehr Schöpfungen nicht vorhandener Institutionen statt finden müssen. Je grösser die Volkszahl der Rumänen im Lande ist, und je glücklicher die Naturanlagen dieses Volkes sind, desto nachtheiliger ist diess Verhältniss zwischen der Naturbegabung und ihrer Entwickelung

Die Hauptursache des Uebels liegt in den bisherigen Rechtsverhältnissen der Disunirten in Siebenbürgen. Ihr Glaubensbekenntniss war im Gegensatze mit jenem der vier recipirten Religionen ein bloss geduldetes, dessen Anhänger als solche keine politischen Rechte genossen. Die grössere Mehrzahl des Volkes aber seufzte unter dem Drucke feudaler Verhältnisse. Woher sollte dem begabtesten die Lust und der Muth zu einer höhern intellectuellen Ausbildung kommen, wenn diese nur dazu diente, das Bewusstsein der Zurücksetzung lebhafter zu machen, und ihn in die Vesuchung führte, seine Gleichstellung mit den bevorrechteten Bekennern anderer Religionen durch den Austritt aus seiner Kirche zu erkaufen? Woher sollte aber auch der verarmte Frohnbauer die Mittel zur Gründung und Dotirung von Schulen hernehmen?

So viel genüge hier zur Ehrenrettung eines Volkes, welchem so häufig der Vorwurf geistiger Unfähigkeit und Trägheit gemacht wird. Dabei muss aber auch dem Vorwurfe derjenigen magyarischen und romanischen Stimmführer begegnet werden, welche die bisherige Hintansetzung der siebenbürgischen Rumänen in rechtlicher Beziehung und ihren niedrigen Culturstand den Sachsen zur Last legen. Es zeugt dieser Vorwurf zunächst von einer argen Verkennung der bisherigen siebenbürgischen Landesverfassung, indem der sächsischen Nation ein Einfluss auf die Gestaltung der Landesinstitnionen zugemuthet wird, welche ihre 22 Abgeordneten gegenüber von fast 200 Deputirten der Ungarn und Szekler auf dem siebenbürgischen Landtage niemals haben konnten.

Ferner darf aber das traurige Bild von der elenden Lage der Rumänen in den ungarischen Comitaten und in den Szekler-Stühlen

durchaus nicht auf das Sachsenland übertragen werden, weil hier die meisten Rumänen freie Grundbesitzer sind, wie die Sachsen, und weil die auf Gütern der sächsischen Nation angesiedelten ein so mildes Urbarium hatten, dass ihr Zustand in mancher Beziehung weit besser war, als jener der freien Rumänen und Sachsen. Der wohlthätige Einfluss dieser bürgerlichen Freiheit auf ihre Gesittung ist unverkennbar und hat sich auch in den Wirren der Gegenwart bewährt, sie stehen auf einer weit höheren Culturstufe als ihre robotpflichtigen Brüder und haben sich daher auch an den Gräueln, welche von diesen hie und da verübt worden sind, nicht betheiligt.

Ein gewisser exclusiver Charakter der bisherigen sächsischen Municipalverfassung ist allerdings unverkennbar. Denn sie ist das Erzeugniss einer Zeit, wo die deutschen Colonisten sich überall, am meisten aber unter den rohen Volkstämmen, welche Siebenbürgen im zwölften Jahrhunderte bewohnten, gegen das Eindringen fremder nationaler Elemente in ihre Lebenskreise sorgfältig zu verwahren wussten, und wer die Stellung kennt, in welcher sich das von den Magyaren heftig angefeindete Deutschthum im Lande bisher befunden, der wird auch über den Eifer, womit die sächsische Nation ihre alten Rechte vertheidigt hat, nicht leichtsinnig den Stab brechen. Mag dieser Eifer in einzelnen Fällen zu weit gegangen sein und manche Unbilligkeit der Sachsen gegen die Rumänen veranlasst haben — denn das „*intra muros peccatur et extra*" soll nicht in Abrede gestellt werden — so können doch von einem auf systematische Unterdrückung der Rumänen gerichteten Bestreben der Sachsen nur diejenigen reden, welche die urkundliche Geschichte Siebenbürgens entweder nicht kennen oder nicht kennen wollen, und daher die Rumänen als die ursprünglich berechtigten Bewohner des Sachsenlandes, die Sachsen dagegen als unberufene Eindringlinge und Vernichter ihrer uralten Rechte betrachten.

Endlich darf es hier nicht mit Stillschweigen übergangen werden, dass die sächsische Nationalversammlung im April des Jahres 1848 die rumänische Frage aus eigenem Antriebe in einer Weise entschieden hat, wodurch das Princip durchgängiger Gleichberechtigung sanctionirt wurde, ehe noch von einer organischen Vereinigung Siebenbürgens mit Oesterreich die Rede sein konnte.

Am allerwenigsten kann von einer Bedrückung des rumänischen Schulwesens durch die Sachsen die Rede sein. Ueberall ist

ihnen der Besuch der sächsischen Schulen unter denselben Bedingungen, wie den Sachsen gestattet, nirgends in rein romanischen oder in gemischten Ortschaften des Sachsenlandes die Errichtung eigener Schulen verwehrt. Wurde diesen Schulen eine entsprechende Dotation aus den Communalcassen verweigert, so war dieses nur da ein Unrecht, wo jene Classen zur Erhaltung der sächsischen Ortsschule beisteuerten, oder zur Dotirung von zwei Schulen ausreichten. Sind sie zu arm, um wie die Sachsen eine Schule aus dem Kirchenvermögen und aus eigenen Beiträgen zu gründen und zu erhalten, so ist diese Armuth nicht die Wirkung eines Bedrückungssystemes, sondern die natürliche Folge ihrer Ansiedelung im Sachsenlande zu einer Zeit, wo der meiste Grund und Boden schon ausgetheilt und in den Händen von sächsischen Familien war, welche gewissenhaft darüber wachen, dass das Erbe der Väter wo möglich ganz ungeschmälert auf die Nachkommen übergehe.

Für den Zweck einer höheren wissenschaftlichen Ausbildung fehlt es den disunirten Rumänen in Siebenbürgen an eigenen Lehranstalten. Bloss für die Vorbereitung der Geistlichen zum Pfarramte ist bei dem bischöflichen Consistorium in Hermannstadt ein Professor der Theologie angestellt. Zu einer zeitgemässen Reform dieses Institutes ist von dem Bischof Schaguna geschritten worden, dieselbe wurde jedoch durch die traurigen Ereignisse der jüngsten Zeit unterbrochen.

4. Bevölkerungsverhältnisse.

Vergleichen wir alle Angaben, um wenigstens einen allgemeinen Ausdruck für das arithmetische Verhältniss der verschiedenen Nationen Siebenbürgens zu finden; so stimmen dieselben so ziemlich darin überein, dass die Rumänen über $^5/_{10}$, die Magyaren mit Inbegriff der zu demselben Volks- und Sprachstamme gehörigen Szekler, dann der Armenier, Juden, Zigeuner u. s. w. nahe an $^3/_{10}$, die Deutschen endlich etwas mehr als $^1/_{10}$ der Gesammtbevölkerung Siebenbürgens ausmachen.

5. Gruppirung der Deutschen in Siebenbürgen.

Mit Ausnahme derjenigen, welche sporadisch in grösserer oder geringerer Anzahl in Clausenburg, Thorda, Enyed und anderen ungarischen Städten wohnen, bilden diejenigen Deutschen, welche unter dem Namen Sachsen seit Jahrhunderten eine ständische Nation des Landes gewesen sind, in dem Sachsenlande drei grosse Gruppen,

welche wir nach den Hauptorten desselben mit dem Namen der hermannstädter, bistritzer und der kronstädter Gruppe bezeichnen können.

1. Die hermannstädter Gruppe begreift fast die Hälfte der deutschen Bevölkerung des gesammten Sachsenlandes und besteht aus den sächsischen Kreisen Broos, Mühlbach, Reusmarkt, Hermannstadt, Leschkirch, Grofsschenk, Reps, Schässburg und Mediasch. —

2. Von der hermannstädter durch den fast ausschliessend von Rumänen bewohnten fogarascher Bezirk getrennt, liegt an der östlichen Grenze Siebenbürgens die kronstädter Gruppe oder das Burzenland, welches etwa $^2/_{10}$ der deutschen Bevölkerung des Sachsenlandes begreift.

3. Im Norden von Siebenbürgen endlich ist an der Grenze von Ungarn und der Bukowina die bistritzer Gruppe, zu welcher ungefähr $^3/_{10}$ der Bevölkerung des ganzen Sachsenlandes gehören.

Ursprünglich ist in allen diesen drei Kreisen das deutsche Element ganz rein gewesen. Verschiedene Umstände haben indessen bewirkt, dass später, als die deutsche Bevölkerung durch Türkenkriege und Seuchen bedeutend gelichtet wurde, sich Romänen unter den Sachsen ansiedelten. Und so finden wir denn, mit Ausnahme der bistritzer Gruppe, wo die Beimischung des romanischen Elementes sehr unbedeutend ist, in den beiden andern Theilen des Sachsenlandes theils mitten unter den deutschen einzelne rumänische Ortschaften, theils aber an vielen Orten eine aus Rumänen und Deutschen gemischte Bevölkerung. Am stärksten ist diese Trübung des deutschen Elementes in dem Westen der hermannstädter Gruppe, wo in mehreren ehemals rein deutschen Dörfern das deutsche Element in dem rumänischen ganz untergegangen ist.

Bei der in der jüngsten Zeit gemachten provisorischen Eintheilung Siebenbürgens in 6 Bezirke ist dieses ursprüngliche Sachsenland in doppelter Weise beträchtlich vergrössert worden.

Es sind nämlich demselben:

1. viele angrenzende deutsche Ortschaften, welche früher in die ungarischen Comitate gehörten,

2. sämmtliche in dem Sachsenlande gelegenen rumänischen Enclave,

3. viele an das ursprüngliche Sachsenland angrenzende rumänische Ortschaften einverleibt worden.

Durch diese Mafsregel ist zwar in einzelnen sächsischen Kreisen mit der Erweiterung ihres Umfanges auch die deutsche Bevölkerung derselben vermehrt, in dem gesammten Sachsenlande aber das arithmetische Verhältniss der Rumänen und Deutschen so wesentlich verändert worden, dass jene in diesem Augenblicke die grosse Mehrzahl, diese dagegen die kleinere Minderzahl der Bevölkerung des Sachsenlandes ausmachen.

5. Religionsverhältnisse im Sachsenlande.

Die deutschen Bewohner des Sachsenlandes gehören entweder der römisch katholischen, oder der evangelischen Kirche A. C an; die Rumänen sind sämmtlich griechisch-katholisch, und scheiden sich in unirte und nichtunirte oder disunirte. Die wenigen Magyaren, die im Sachsenlande leben, sind theils Katholiken, theils helvetische, theils augsburgische Confessionsverwandte. Die Gesammtzahl der Katholiken beträgt ungefähr $^1/_{24}$ der gesammten deutschen Bevölkerung des Sachsenlandes.

Auf dem flachen Lande finden sich nur hier und da einzelne katholische Familien, in den Städten und den übrigen Kreisorten waren die relativen Bevölkerungszahlen der beiden Religionsparteien im Jahre 1834 folgende:

	Katholiken	A. Confessionsverwandte.
Hermannstadt	3.503	13.550
Kronstadt	3.426	11.701
Schässburg	539	3.845
Mediasch	312	2.743
Bistritz	536	5.321
Mühlbach	129	1.309
Reussmarkt	86	607
Broos	495	1.000
Reps	104	1.416
Grosschenk	40	1.330

Das arithmetische Verhältniss der griechisch-katholischen Bewohner des Sachsenlandes zu den anderen Religionsparteien lässt sich erst dann mit Sicherheit bestimmen, wenn die definitive Abgrenzung des Sachsenlandes erfolgt sein wird.

A. Siebenbürgische Gymnasien und höhere Lehr-Anstalten im Verhältnisse zur Confession.

					Gymnasien.	H. Lehr-Anstalten.
Katholiken, röm.	700.000,	davon	Deutsche	10—1200	3	—
„		„	Ungarn	200 000	11	2
„ griech.		„	Rumänen	500 000	1	1
				Summa	15	Summa 3
Protestanten	600.000,	„	A.C. Deutsche	210.000	5	1
„		„	Ungarn	3—4.000	—	—
„		„	H.C. Ungarn	348.000	9	4
„		„	Unit. Ungarn	43.000	4	3
Griech. Disunirte	700 000,	„	Rumänen	700.000	—	1
				Summa	18	8

B. Siebenbürgische Gymnasien und höhere Lehr-Anstalten im Verhältnisse zur Nationalität.

					Gymnasien.	Lehr-Anstalten.
Deutsche	220.000,	davon	r.kath.	10—12.000	3	—
„		„	A. C.	210.000	5	1
				Summa	8	Summa 1
Magyaren	600.000,	„	A. C.	3—4000	—	—
„		„	H. C.	348.000	9	4
„		„	Unitarier	43.0000	4	3
„		„	röm. kath.	200.000	11	2
				Summa	24	Summa 9
Rumänen	1.200.000,	„	gr. Unirte	500.000	1	1
„		„	gr. Disun.	700.000	—	1
				Summa	1	Summa 2

Beischaffung von Gymnasial-Lehrmitteln für das k. k. Gymnasium zu Zara.

Aus dem dalmatischen Studienfonde sind für das k. k. Gymnasium zu Zara (Dalmatien) folgende Lehrmittel beigeschafft worden :

1. Eine geognostische Sammlung, bestehend aus 250 Stücken.
2. Eine Härte-Scala.
3. Ein Anlege-Gonyometer, sammt Futteral.
4. Ein Areometer nach Mohr, sammt Futteral.
5. Ein Gewichtseinsatz.
6. Ein Etui mit zwei Stativen, einer elektrischen und einer Magnet-Nadel.
7. Hundert Stück Krystallmodelle.

Die diessfällige Auslage betrug sammt Packspesen 87 fl. 50 kr. C.-M

Nr. 1 und 2 sind bei Dr. Jacob Andreas Baader in Wien (Stadt, Münzerstrasse. 585) um den Preis von 47 fl. C.-M. (mit Inbegriff der Verpackung) angekauft worden.

Nr. 3, 4, 5, 6 wurden bei dem Mechaniker Joh. Mich. Ekling in Wien (Landstrasse, Erdberger Hauptstrasse, 109; Gewölb: Stadt, Spiegelgasse, 1091) um den Preis von 23 fl. 50 kr C.-M. angeschafft, endlich Nr. 7 bei dem Wiener Tischler und Krystall-Modelleur Franz G. A. Becker (Wieden, Wienstrasse, 917).

Personalnotizen.

(Ernennungen.) An der Stelle des austretenden k. k. Regierungsrathes, Herrn Joseph Chmel, ist der Professor an der Wiener Universität, Hr. J. Grauert, zum Mitgliede der wissenschaftlichen Prüfungs-Commission für Gymnasial-Lehramtscandidaten in Wien, und zwar zum Examinator für die Fächer der Geographie und Geschichte ernannt worden.

Der früher an der Universität zu Olmütz angestellte Professor der Welt- und österr. Staatengeschichte, Hr. Dr. Adolph Ficker, wurde zum Professor an dem k. k. Obergymnasium zu Czernovitz (Bukowina) ernannt.

Zum Director der in Galizien eingesetzten wissenschaftl. Prüfungscommission für Gymnasial-Lehramtscandidaten ist Herr Professor, Dr. Carlmann Tangl, — zu Mitgliedern der Commission und Examinatoren sind, ausser dem genannten Herrn Director (für class. Sprachen und Literatur), die Herren: Prof. Dr. Anton Wachholz (für Geographie und Geschichte), Bibliothecar Dr. Franz Ritter v. Strónski (f. Philosophie), d. suppl. Prof. von Lobarzewski (f. Naturgeschichte), Prof. Dr. Ignaz Lemoch (f. Mathematik), Prof. Dr. Joseph Weiser (f. Physik), d. Gymnasialprofessor J. Hloch (f. deutsche Sprache und Lit.), der Scriptor d. gräfl. Ossolinskischen Bibliothek Aug. Bielowski (f. polnische Sprache und Lit.) und Professor Thadd. Glowacki (f. ruthenische Sprache und Literatur) ernannt worden. Die Prüfung zur Erprobung der allgemeinen Bildung und Begabung der Canditaten ist in jener Sprache vorzunehmen, welche sämmtlichen Commissionsgliedern in dem Mafse verständlich ist, dass sie über die Fähigkeiten des geprüften ein selbständiges Urtheil abzugeben vermögen. Die Prüfung aus einer lebenden Sprache, mag diese entweder Unterrichtsprache oder Lehrgegenstand des Candidaten werden, ist jedoch, wenigstens zum Theile, jedenfalls in jener Sprache abzulegen, deren Kenntniss eben durch die Prüfung dargethan werden soll. Der §. 2. der dem Entwurfe des Prüfungsgesetzes beigeschlossenen Uebergangsbestimmungen lässt zu, dass vorläufig die Candidaten die Prüfung zur Nachweisung ihrer allgemeinen Bildung sich verbitten und nur der Prüfung aus dem speciellen Lehrfache sich unterziehen können. Diese letzte Prüfung kann dann auch in einer anderen, als in der allen Commissionsgliedern verständlichen Sprache abgelegt werden, wenn nur das Commissionsglied, das als Examinator für das Fach, um das es sich eben handelt, speciell aufgestellt ist, der Sprache, in welcher der Candidat die Prüfung ablegen will, genügend mächtig ist. — Ob die im §. 11. Nr. I. lit. b. des prov. Gesetzes erwähnte schriftliche Prüfungsaufgabe sich auf das specielle Hauptfach des Candidaten beziehen, oder einen allgemeinen philosophischen oder pädagogischen Inhalt haben soll,

bleibt von Fall zu Fall der Entscheidung des Commissionsvorstandes überlassen, der sonach jenen Examinator zu bestimmen hat, welcher die Aufgabe dem Candidaten zu stellen haben wird. Zur Abhaltung von Probelectionen kann jedes der beiden Gymnasien zu Lemberg dem Candidaten bezeichnet werden, dem bei Bekanntgebung das Thema, über welches die Lection zu halten ist, was schriftlich zu geschehen hat, auch das Gymnasium, der Tag und die Stunde des Probevortrages zu bestimmen ist. Der Candidat hat sodann dem Director des bezeichnetem Gymnasiums die schriftliche Zulaszur Probelection vorzuzeigen, und die beabsichtigte Abhaltung derselben gehörig anzumelden.

Das Ministerium für Cultus und Unterricht hat den Professor am prager kleinseitener Gymnasium, Herrn Dr. Gregor Zeithammer, und den Olmützer Bibliothecar, Hrn. Dr Johann Sfylhawy, zu Gymnasialinspectoren und Mitgliedern der Landesschulbehörde in Böhmen, dann den leitmeritzer Gymnasialdirector und k k Rath, Herrn Franz Effenberger, und den Prof am prager altstädter Gymnasium, Herrn Wenzel Klicpera, zu Schulräthen ausserhalb der Landesschulbehörde ernannt.

Die Stelle eines administrativen Referenten bei der Landesschulbehörde in Böhmen (mit dem Range eines Kreisrathes 1. Classe) ist dem Gubernialconcipisten, Herrn Joseph Klingler, verliehen worden.

Am k. k. akad. Obergymnasium zu Gratz ist der Capitular des Benedictinerstiftes Admont und prov. Lehrer, Hr. P. Carlmann Hieber, als ordentlicher Lehrer in den vier unteren Classen bestätiget worden.

Am k. k. akad. Obergymnasium zu Innsbruck ist Hr. Johann v. Kripp anstatt des ausgetretenen Hrn. Drs. Carl Albaneder als Supplent aufgenommen worden.

(Supplirungen.) Am k. k. akademischen Ober-Gymnasium zu Wien ist dem durch Krankheit für längere Zeit gehinderten Lehrer, Herrn Georg Hinterlechner, ein Urlaub bis zu Ende des I. Schuljahres bewilliget und in Folge dessen der Vortrag seiner Gegenstände in der 1. und 2 Classe dem Lehrer Hrn. Joseph Windisch übertragen worden; da aber auch letzterer gegenwärtig erkrankt ist, so wurde bis zur erfolgten Genesung desselben, Hr. Johann Cipa als Aushilfssupplent in der 1. Classe belassen.

An demselben Gymnasium wurde Herr Augustin Gernerth zum Supplenten der Mathematik in den ersten sechs Classen, und Hr. Dr. Carl Bernd zum Supplenten der deutschen und latein. Sprache in der 5. und 6. Classe, an der Stelle des ausgetretenen Lehrers Hrn. Joseph Rosalek, ernannt.

(Vorträge über Naturgeschichte am k. k. josephstädter Obergymnasium zu Wien) hält, in Folge ausnahmsweiser Bewilligung (vgl. Minist. Erlass. Nr. XI. S. 215), unentgeldlich Hr. Ignaz Zwanziger, Beamter des Stiftes Schotten. Dieselben finden, da das Schuljahr schon zu weit vorgerückt ist, vorläufig aus der Zoologie statt.

(Pensionirung). Der Professor der reinen Mathematik am k. k. Obergymnasium zu Przemysl (Galizien), Hr. Vicedirector Wenzel Chlebeczek, Piaristen-Ordenspriester, ist, auf sein Ansuchen, mit Pension in den Ruhestand versetzt worden.

(Todesfälle). Am 25. April l. Jahres starb zu Wien, nach kurzem Krankenlager, der hochwürdige Herr Anton Rössler, Director des k. k. josephstädter Obergymnasiums allhier, Piaristen-Ordenspriester, Besitzer der goldenen Gelehrten-Medaille u. s. w. (geb. am 8. April 1792), ein hochverdienter, durch gründliches Wissen und echte Humanität gleich ausgezeichneter Schulmann.

Zu Salzburg ist der Professor der Physik und Naturgeschichte am dortigen k. k. Obergymnasium, Hr. Dr. Christoph Mayer, bisherig. Senior des philos. Studiums, nach schwerer Erkrankung mit Tod abgegangen.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Ueber den Unterricht im Altdeutschen.

In dem ersten Aufsatze des gegenwärtigen Heftes S. 161—174 spricht ein gründlicher Kenner der älteren deutschen Sprache und Literatur seine Gedanken über den höheren Gymnasialunterricht in diesem Gegenstande aus und stellt dar, wie dieser Unterricht an solchen Gymnasien einzurichten sei, für deren Schüler die deutsche Sprache Muttersprache ist. Dass deutsche Gymnasien ihre Schüler nicht auf die Kenntniss der Mutterprsache in ihrer gegenwärtigen Gestalt beschränken dürfen, sondern auf ihre historische Entwicklung zurückgehen müssen, diese Ueberzeugung ist als eine an den nichtösterreichischen deutschen Gymnasien ziemlich allgemein verbreitete und anerkannte zu betrachten; aber der Umfang und die Weise, in welcher ein solcher Unterricht in den Kreis der Gymnasialstudien aufzunehmen sei, ist unter den Schulmännern noch streitig, und die häufigen, in den Ansichten mehr oder weniger divergirenden Aeusserungen der Gymnasiallehrer über diesen Gegenstand, wie man sie in Zeitschriften für das Gymnasialwesen und in Verhandlungen von Lehrerversammlungen findet, die verschiedenartigen, jährlich sich erneuernden Versuche, geeignete Hilfsbücher für diesen Unterricht zu geben, beweisen, dass, wie bei einer verhältnissmässig noch so neuen Wissenschaft nicht anders zu erwarten, die Methodik derselben für den Gymnasialunterricht noch in der ersten Entwickelung begriffen ist. Wir dürfen hoffen, dass auch in dieser Zeitschrift der Gegenstand von verschiedenen Ansichten aus wird in Erwägung gezogen und so einige Beiträge zu seiner Würdigung und Methodik werden gegeben werden. Vorläufig wird es für manche Leser dieser Zeitschrift nicht ohne Interesse sein, gegenüber der Forderung des Verf's., dass das Gymnasium die Lectüre von Denkmälern alter deutscher Sprache ausschliesse und statt derselben einen gründlichen Unterricht in der mittelhochdeutschen Grammatik aufnehme, die Aussprüche einiger mit diesem Fache durch Erfahrung bekannten Schulmänner zu hören, welche, so weit sie sonst in ihren Ueberzeugungen von einander abweichen, doch darin übereinkommen, dass, was man von historischer Sprachlehre auf das Gymnasium aufnehmen wolle, sich an die

Lectüre einer sorgfältig getroffenen Auswahl anzuknüpfen habe. Ref. bittet bei Mittheilung dieser Notizen um Nachsicht, wenn er sich auf das beschränkt, was ihm im Augenblicke zur Hand ist.

Dr. Aug. Henneberger (Lehrer am Gymnasium in Meiningen) spricht sich in der Vorrede zu seinem „altdeutschen Lesebuch für höhere Lehranstalten“ über Zweck und Gebrauch seiner Arbeit so aus:

„Fast auf allen deutschen Gymnasien ist der Geschichte der deutschen Nationalliteratur ein Theil der Stunden zugewiesen, welche für den deutschen Unterricht im allgemeinen ausgesetzt sind. Bei der spärlichen Zeit, welche man diesem Fache zugemessen hat, ist es leicht zu begreifen, dass das Zusammendrängen des in der Literaturgeschichte sich häufenden Stoffes nicht ohne Schwierigkeit bewerkstelliget wird. Zwar in der neueren Literatur, wo die bedeutendsten Literaturproducte von Klopstock, Lessing, Göthe, Schiller dem Schüler selbst in die Hände gegeben werden können, gewinnt der Lehrer durch diese Lectüre Anhaltspuncte, um welche er das minderbedeutende leicht und in die Augen springend gruppiren kann. Wie aber in der älteren Zeit? Wie namentlich in der mittelhochdeutschen Blüteperiode unserer Literatur? Denn dass hier, wenn irgendwo, ein blosses Aufhäufen von Namen und Büchertiteln nicht zwecklos, sondern zweckwidrig sein würde, bedarf kaum eines Beweises. Es wird demnach auch hier der Versuch zu machen sein, den Schülern durch eigene Lectüre diese Zeit wenigstens in grossen Umrissen vor die Augen zu führen.“

Nachdem der Herausgeber sodann die Auswahl motivirt hat, welche er aus der mittelhochdeutschen Dichtung getroffen, fügt er über den Gebrauch des Buches hinzu:

„Unter dem Text des Lesebuchs habe ich die heutzutage nicht mehr gebräuchlichen und die in Form oder Bedeutung veränderten Wörter übersetzt. Denn zu einem gründlichen grammatischen Studium der mittelhochdeutschen Sprache ist die Schule nicht der rechte Ort, und ein oberflächliches würde nur die auf die Lectüre zu verwendende Zeit beschränken, ohne irgend etwas zu wirken als Verwirrung. Daher ist der einzige Weg: Man lese und lerne lesend die Grammatik, welche zu einem verstehenden Lesen nothwendig ist. Dass dabei der Lehrer den Schüler unterstützen und besonders im Anfange leiten müsse, versteht sich wohl von selbst.“

Dem in diesen Worten bezeichneten Wege, zum Verständnisse mittelhochdeutscher Dichtung zu führen, widerspricht bei Beurtheilung der Henneberger'schen Sammlung (Mager'sche Revue 1849. Novemberheft. S. 417) ein mit diesem Unterrichtsgegenstande durch reiche Erfahrung wohl vertrauter Schulmann, Dr. Kuhr (Lehrer an der höheren Bürgerschule in Stettin), aber legt darum auf das Lesen selbst, als den umfassendsten Theil des Unterrichtes, ein nicht geringeres Gewicht:

„Aber der Weg,“ sagt derselbe, „durch eigene Abstraction die nöthige Einsicht in die Grammatik zu gewinnen, ist mindestens sehr umständlich

und man sieht nicht ein, warum der Schüler ungebahnte Pfade wandeln soll, wenn es bereits geebnete Landstrassen gibt. Wird er nicht den Muth verlieren, oder wenigstens stets das unbehagliche Gefühl haben, in der Irre zu gehen? Wird nicht gerade auch das Lesen oberflächlich werden? Und wenn doch der Lehrer controlirend und helfend hinzutreten muss, warum soll das nicht auf eine Weise geschehen, die dem Schüler Zeit und Mühe erspart? Was an Formenkenntniss nothwendig ist zu einem gründlichen Verständniss der Sprache, lässt sich in wenig Stunden geben — Rec. spricht hier aus Erfahrungen, die an seiner Schule gemacht sind — und einer derartigen Schulgrammatik würde mit Unrecht der Vorwurf der Ungründlichkeit gemacht werden. Verständigerweise wird man auch sogleich anfangen zu lesen, und die erforderlichen grammatischen Capitel nebenher behandeln, um unnöthige Trockenheit des Unterrichtes zu vermeiden."

Welchen Werth Dr. Mützell (der dieselbe Sammlung in seiner Zeitschrift, 1849. S. 830 angezeigt hat) darauf legt, dass die Schüler an deutschen Gymnasien einige Einsicht in den historischen Entwickelungsgang ihrer Muttersprache erhalten, ist schon aus der im vorigen Hefte der Zeitschrift S. 153, gegebenen Relation seines Urtheils über den österreichischen Organisationsentwurf und noch mehr aus wiederholten Erklärungen zu ersehen, die er darüber in seiner Gymnasialzeitung und in der Berliner Schulconferenz ausgesprochen hat. Aber dass er hiezu die Lectüre einer sorgfältig gewählten Sammlung als den nothwendigen Grund und Boden betrachtet, auf welchem jener Unterricht erbaut werde, geht aus den schätzenswerthen Andeutungen hervor, welche er zur Anlegung einer solchen Auswahl in der oben bezeichneten Recension (Berliner Gymnasialzeitung 1850. S. 39 ff.) giebt.

Schliesslich möge noch, im Gegensatze zu den beiden zuletzt erwähnten Stimmen, eine Aeusserung aus einem Schulprogramme von Fr. Breier (Rector der höheren Bürgerschule in Oldenburg) Platz finden. Hr. Breier, der sich als gründlicher Forscher auf philologischem Gebiete durch seine geschätzte Monographie über Anaxagoras von Klazomenä (Berlin 1840) bekundet hat und von seiner pädagogischen Einsicht in den kurzen, aber an wohlbenützten Erfahrungen reichen Programmen seiner Schule Zeugniss gibt, handelt in dem Schulprogramme des J. 1846 „über die Stellung des Altdeutschen auf höheren Bürgerschulen;" aber vieles von dem, was er in jener Abhandlung anführt, findet auch auf Gymnasien seine Anwendung. Dort heisst es nun S. 16. f.:

„Wie soll es aber mit dem Nibelungenliede auf unseren Schulen gehalten werden? Auf welchem Wege sollen die Schüler zum Verständnisse desselben kommen? Hierüber weiter zu verhandeln muss ich einer andern Gelegenheit überlassen, und sage nur mit zwei Worten, die mir vielleicht die Anklage pädagogischen Frevels und planmässiger Oberflächlichkeit zuziehen werden, die ich aber doch, um ehrlich zu sein, nicht verschweigen darf: „nicht auf dem Wege der alt- und mittelhochdeutschen Grammatik", wie der Gymnasiast zum Homer kommt, nachdem er ein paar Jahre sich mit Buttmann

und Jacobs gequält hat, sondern von dem Boden aus, auf dem er geboren ist und steht, seiner Muttersprache. Man versuche es nur. Zum Glücke ist ja das Nibelungenlied nicht nur das grösste, sondern auch der Sprache und Form nach das leichteste und verständlichste Product des ganzen Mittelalters. Es ist bekannt, wie schon allein lautes Lesen das Verständniss altdeutscher Schriften halbwege eröffnet; ein gut vorgelesenes altdeutsches Gedicht wird von jedem gebildeten Deutschen unserer Tage verstanden. So verweile man unter Vorlesen, Erklären, Wiederholen und Auswendiglernen bei den ersten Gesängen; und es wird nicht lange dauern, so drängen die Schüler selbst vorwärts. Ist es doch Fleisch von unserm Fleisch, und Bein von unserm Bein. Wer einmal davon gekostet, lässt nicht ab, bis er es ganz genossen; aber man muss nicht durch grammatische Studien darauf hinführen, sondern durch lebendiges Vorlesen die Lust erwecken.

Ehe wir indessen so weit sind, dass wir in den obern Classen diess Gedicht zur stehenden Lectüre machen können und uns nicht mehr allein am Vorlesen müssen genügen lassen — was freilich immer noch einen grossen und dauernden Eindruck bei der Jugend hinterlässt — bedürfen wir einer wohlfeilen Schulausgabe, gereinigt von den aller Plastik baaren Episoden und Festbeschreibungen. Nimmt eine solche Ausgabe noch als Anhang eine Auswahl von Walters Gedichten auf, so ist damit dem Bedürfniss der Lectüre genügt; alles Uebrige muss dem Geschichtsunterrichte überlassen bleiben und braucht nicht in die Hände der Jugend zu kommen."

Vielleicht geben diese Aeusserungen Anlass zu einer weiteren Besprechung des Gegenstandes in dieser Zeitschrift. Ref. darf dann hoffen durch ihre Zusammenstellung dem Wunsche des Verfassers jenes Aufsatzes entgegengekommen zu sein (S. 162), „dass sich aus allseitiger Einigung und vielseitiger Prüfung die Wahrheit ergebe."

H. B.

Urtheile über den „Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich.

(Fortsetzung.)

Ueber den Lehrplan für den geschichtlich-geographischen Unterricht spricht sich in einem längeren Aufsatze (Berlin. Gymn.-Zeit., Märzheft, S. 182—211) Prof. Heydemann aus. Für den Ref. haben die Ansichten und Ueberzeugungen, welche Hr. Prof. Heydemann geltend macht, ein nicht geringes Gewicht, da ihm aus früherer collegialischer Verbindung wohl erinnerlich ist, wie umfassende Studien derselbe der Geschichte widmete und welche Erfolge er durch diesen Unterricht, namentlich in den oberen Gymnasialclassen, erreichte; aber auch auf jeden Leser wird jener Aufsatz den Eindruck machen, dass in demselben nur gründliche Einsicht in die Sache und das wärmste Interesse für ihre Förderung sich bekundet. Die Einwen-

dungen dieses Beurtheilers gegen den Entwurf werden daher für jeden, dem dieser Unterrichtsgegenstand am Herzen liegt, erwünschter sein, als eine blosse Beistimmung es sein könnte. Ref. wird versuchen, für diejenigen Leser, welchen jene Kritik nicht bekannt geworden sein sollte, aus ihrem reichen Inhalte einen Auszug zu geben, so schwer es ihm auch ankommt, aus der trefflichen zusammenhängenden Entwickelung des Hrn. H. nur die wesentlichsten Einwürfe heraus zu heben, S. 184:

H. H. geht zuerst im allgemeinen auf das Ganze des Entwurfes ein und fasst schliesslich sein Urtheil in diese Worte zusammen:

„So weit es einem Nicht-Oesterreicher zusteht, ein Urtheil zu fällen, glaubt Ref. die Meinung aussprechen zu dürfen, dass der Entwurf auf geschickte Weise die allgemeinen Anordnungen festgesetzt, nach denen sich die Einzelheiten in freier, ihnen selbst zusagender Bethätigung bewegen können, dass er, so zu sagen, die Grenzsteine aufgestellt habe, innerhalb deren es der Individualität gestattet ist, sich ungehindert zu bewegen. Dass freilich bei einer höchst behutsamen Rücksichtsnahme auf die Besonderheit der einzelnen Landestheile manche im allgemeinen zu stellende Forderungen haben bei Seite gelassen werden müssen, kann man den Verfassern des Entwurfs nicht gerade verargen; es lässt sich aber nicht verkennen, dass auch Bedingungen unseres geistigen Lebens unbefriedigt geblieben sind, die nun einmal eine sorgfältige Beachtung verlangen; wie es denn namentlich auffallen muss, dass nicht wenigstens eine der modernen Cultursprachen, ausser der deutschen, zu den obligatorischen Unterrichtsgegenständen hinzugezogen worden ist. “

Nachdem er dann die äusseren Formen des Gymnasialorganismus dargelegt, welche auch für den geschichtlich-geographischen Unterricht bestimmend einwirken mussten, nämlich die Eintheilung der Gymnasien in Ober- und Untergymnasien, die durchschnittliche Zahl der wöchentlichen Lehrstunden und die Anzahl der Jahrescurse, bespricht er zunächst den Lehrplan für das Untergymnasium. Dem geographischen Unterrichte in der untersten Classe sei nicht die erforderliche Zeit gegeben, so dass er in der S. 154 des Entwurfes bezeichneten und vom Beurtheiler gebilligten Weise ertheilt werden könnte. Die Verbindung, in welche die Geographie mit der Geschichte gesetzt, und die Form, unter welcher dasselbe geschehen, sei an sich vollkommen zu billigen; aber sie könne mit Erfolg und ohne bleibenden Nachtheil für die geographischen Kenntnisse erst dann eintreten, wenn die Geographie vorher eindringlicher und vollständiger in ihrem eigenen Zusammenhange betrieben sei, was einen zweijährigen Cursus erfordere. Eine Aenderung des Planes in diesem Sinne erreiche zugleich den Vortheil, dass der geschichtliche Unterricht erst später angefangen werde, wo er dem Lebensalter und der Bildungsstufe der Schüler angemessener sei. Indem sich der Beurtheiler dann mit den methodischen Weisungen vollkommen einverstanden erklärt, welche für den historischen Unterricht im Untergymnasium durch die Instruction gegeben werden, bemerkt er dagegen, dass der Umfang der für die einzelnen Classen gestellten Lehrpensen es zu einem ausführenden und auf die Schüler einwirkenden Erzählen, wie die Instruction es empfehle, nicht kommen lassen, sondern nöthigen werde, sich streng auf

die in §. 37 enthaltene Forderung der übersichtlichen Darstellung zu beschränken. Dass der Unterricht in der mittleren und neueren Geschichte für Schüler des Untergymnasiums nicht von einem allgemeinen welthistorischen Standpuncte aus ertheilt werden könne, sondern die Schüler „von einem naheliegenden Interesse aus zur Betrachtung der verschlungenen Verhältnisse der modernen Welt geführt werden müssen", erkennt der Beurtheiler als richtig an, weist aber mit Bestimmtheit zurück, dass der Geschichts-Unterricht bis zur Gegenwart fortgeführt werde, eben weil wir, wie die Instruction bei Gelegenheit dieses Gegenstandes sagt, „noch selbst in dieser Entwickelung begriffen sind" (Entwurf S. 160), und schlägt vielmehr vor, dass mit dem Jahre 1815 die Geschichtserzählung abgebrochen werde. — Was den Plan für das Obergymnasium anbetrifft, so bedauert Hr. H., dass darin ein zusammenfassender, höherer Unterricht in der Geographie keinen Platz gefunden habe. Auf die alte Geschichte, welche vor allem anderen die historische Bildung der Jugend zu fördern geeignet sei, habe der Entwurf zwar durch Vermehrung der Stundenzahl für die erste Classe Nachdruck gelegt, aber das genüge nicht, damit sich die Schüler mit Freude und Erfolg in diesen Gegenstand vertiefen könnten. Dieser verlange, besonders wenn er nach den zu billigenden Andeutungen der Instruction in Beziehung zur classischen Lectüre gesetzt werden, und wenn die alte Geographie die ihr gebührende genauere Berücksichtigung finden solle, eine grössere Ruhe und Allmählichkeit der Aneignung; sonst würden, bei schnell auf einander folgender Auffassung einer Masse von Lehrstoff, die Schüler übersättigt oder überreizt, statt gebildet zu werden; die alte Geschichte erfordere durchaus eine Vertheilung auf zwei Jahrescurse. Mit dem Lehrplane für die mittlere und neuere Geschichte erklärt sich Hr. H. einverstanden, unter dem Vorbehalte, dass beide Lehrcurse um ein Jahr später eintreten, und dass die neuere Geschichte nur bis zum Jahre 1815 geführt werde. Wenn Hr. H. bei dieser Gelegenheit warnt diejenigen „grossartigen Erscheinungen und Institute", welche als charakteristisch für die Geschichte des Mittelalters hervorgehoben sind (Entwurf, S. 160), nicht in abstract begreiflicher Weise darzustellen, sondern ihnen durch die grossen historischen Personen jenes Zeitalters Lebensfrische und Gestaltenreichthum zu geben, so ist diess eine sehr richtige und, wie Ref. scheint, mit dem Sinne der ganzen Instruction vollkommen übereinstimmende Erläuterung. Dagegen erklärt sich Hr. H. entschieden gegen den besonderen Vortrag der österreichischen Geschichte, weil die „innere Entwickelung" dieses Staates, auf deren Erkenntniss es dabei abgesehen sei, „so wesentlich bedingt sei durch den Einfluss der von aussen und nach aussen wirkenden Verwickelungen, dass sie zum grossen Theile gar nicht von der Erzählung der letzteren zu trennen sei (S. 207)", und weil „ein tieferes Eindringen in die Zustände früherer Zeiten solcher Staaten, die kein Vorbild für die Verfassungsbildung gegeben haben, den Schülern, und wären sie auch Angehörige dieser Staaten, von keinem wahrhaften Nutzen sein könne (a. a. O.)." Eben so verwirft der Beurtheiler den Unterricht in der österreichischen

Statistik, weil, diese Kenntnisse genau zu besitzen, gar nicht in Wahrheit ein Bedürfniss jedes Gebildeten sei und, wenn sie es wäre, doch das Gymnasium „nicht die Bedürfnisse eines jeden Gebildeten befriedigen solle oder könne, sondern es solle und könne einen jeden, der sich ihm anvertraut, so weit bilden, dass die Bedürfnisse, die sich ihm als unabweisliche aufdrängen, zu befriedigen vermöge (S. 209)."

Mit wenigen Worten berührt dann Hr. H. was in der Instruction über Lehrbücher, über Zweck und Form der Wiederholungen angedeutet ist, und sagt darüber S. 210:

„Theils hier, theils an anderen Stellen der Instruction sind höchst beachtenswerthe Winke und Anweisungen für diejenigen Lehrer der Geschichte gegeben, deren ernstes Bestreben ist, ihrer schwierigen Aufgabe so weit als möglich zu genügen. Besonders was am Ende der Instruction über das ganze Verhältniss des Lehrers zu diesem Unterrichte gesagt ist, wird jeder, der mit innerer Theilnahme und Liebe sich der Beschäftigung mit der Geschichte und ihrer Lehre hingegeben hat, gern unterschreiben. Wir bedauern, wegen Mangels an Raum uns die Mittheilung einiger Stellen der Instruction, die uns vor allen gefallen haben, versagen zu müssen. Wir haben es dagegen für unsere Aufgabe gehalten, auf dasjenige mit besonderer Ausführlichkeit einzugehen, womit wir uns gar nicht, oder doch nur bedingungsweise einverstanden erklären können."

Versuchen wir, aus den Einwürfen des Hrn. H. uns ein ungefähres Bild von dem Lehrplane zu gestalten, welchen er an die Stelle des vorliegenden gesetzt wünschte, so würden dieselben für das Untergymnasium im wesentlichen darauf führen, dass dem geographischen Unterrichte durch Verlängerung des Untergymnasiums um einen Jahrescursus eine vollständigere Entwickelung gestattet würde. Diejenigen Gründe, welche zu gleichem Zwecke von dem Lebensalter der Schüler hergenommen sind, können füglich übergangen werden, da sie auf den schon früher erwähnten unrichtigen Voraussetzungen beruhen. Ueber eine solche Verlängerung des ganzen unteren Cursus später; dass mit dem in der untersten Classe ertheilten geographischen Unterrichte die genügende Grundlage könne gegeben sein, scheint dem Ref. auch zweifelhaft, und es könnte sich als nöthig oder rathsam zeigen, in der folgenden Classe eine wöchentliche Stunde des historisch-geographischen Unterrichtes ausdrücklich für Geographie zu bestimmen, oder, wenn diess zu anderen Mängeln führte, eine Lehrstunde hinzuzufügen. Im Obergymnasium würde aber wahrscheinlich Hr. H. der ersten und zweiten Classe die alte Geschichte, der dritten die mittlere, der vierten die neuere, nebst dem bezeichneten geographischen Unterrichte zuweisen.

Der Erweiterung und ruhigeren Entwickelung, welche Hr. H. der alten Geschichte hierdurch sichern will, stimmt Ref. aus vollster Ueberzeugung bei. Nicht bloss die übrigen Studien, die sich auf das classische Alterthum beziehen, sondern vor allem sein eigenes Lebensalter machen die alte Geschichte für den Schüler des Gymnasiums zu einem besonders wichtigen Lehr-

gegenstande. Der Entwurf, welcher diese Bedeutung der alten Geschichte vollkommen anerkennt (Instruction, S. 159), hat dieser Anerkennung eine praktische Wirkung, wie es scheint, dadurch gegeben, dass er die Stundenzahl für den Unterricht in der alten Geschichte, im Vergleiche zu dem in der mittleren und neueren, erhöht hat. Die Einrichtung, welche Hr. H. vorschlägt, würde offenbar dem gleichen Zwecke um vieles vollständiger dienen, aber wenn sie nur zu treffen ist durch Verbannung der in die letzte Classe gelegten Gegenstände des historischen Unterrichtes, so fragt sich nothwendig, ob diese denn das von Hrn. H. über sie ausgesprochene Verwerfungsurtheil verdienen.

Zuerst die österreichische Geschichte. Der Beurtheiler hat gewiss Recht, wenn er erklärt, dass „die innere Entwickelung des österreichischen Staates durch den Einfluss der von aussen und nach aussen wirkenden Verwickelungen wesentlich bedingt gewesen sei"; aber eben so gewiss wird doch ein Unterschied bleiben zwischen einer allgemeinen Behandlung der neueren Geschichte, in welcher die Entwicklung Oesterreichs, die Einflüsse, welche es von aussen empfangen und nach aussen geübt hat, nur nach dem Mafse ihres welthistorischen Gewichtes zur Erwähnung kommen, und einer Geschichte des österreichischen Staates selbst, in welcher die Bedeutung der Ereignisse und Entwickelungen für diesen den Mafsstab bildet. Die letztere wird unzweifelhaft gar manches, noch für das Verständniss der gegenwärtigen Verhältnisse nothwendige zur Sprache zu bringen haben, was die welthistorische Darstellung mit Stillschweigen übergehen darf. Ferner, der Zusammenhang der österreichischen Geschichte selbst kann sicherlich nicht zur Klarheit gelangen, wenn dieselbe nur stückweise da vorkommt, wo bedeutende, von diesem Staate geübte oder erfahrene Einwirkungen sie in den Vordergrund der Weltgeschichte stellen. Von der Gestaltung aber des eigenen, in der Mitte der europäischen Grossmächte so bedeutenden und eigenthümlich gestellten Staates ein klares und durch die historische Begründung sicheres Bild dem heranreifenden Jünglinge zu geben: das, sollte Ref. meinen, sei eine Aufgabe, welche das Gymnasium weder mit dem tadelnden Namen des utilitarischen unter seiner Würde erachten, noch auch zu hoch für das Alter und die Bildungsstufe seiner Schüler finden dürfte. Aus dem Gymnasium entlassen ist diese Jugend ihrer Selbstbestimmung so gut wie ganz anheimgegeben, und kann sich schwerlich der Einwirkung der mannichfachen Gegensätze des Staates, welchem sie angehört, entziehen. Das Gymnasium würde gewiss eine seinem eigenen Zwecke und seiner Stellung im Staate würdige Aufgabe erfüllen, wenn es ihm gelänge, der ihm anvertrauten Jugend ein Urtheil in diesen Beziehungen zwar nicht zu geben oder wohl gar aufzudringen, aber doch die Kenntnisse zugänglich zu machen, auf welchen allein ein haltbares Urtheil beruhen kann.

Wenn hiernach Ref. principiell in das Verwerfungsurtheil nicht einstimmen möchte, welches H. H. über die Geschichte des österreichischen Staates

als Unterrichtsgegenstand im Obergymnasium ausspricht, so muss er doch auf der anderen Seite anerkennen: der praktischen Ausführung dieses Gegenstandes stehen gewiss noch auf längere Zeit so grosse Schwierigkeiten entgegen, dass er glaubt, es würde rathsam sein, den Gymnasien diese schwere Aufgabe zu erlassen, statt dass zum Nachtheile der Jugend Versuche gemacht würden, welche fast nothwendig misslingen müssen. Es genüge, nur an zwei für die wirkliche Ausführung der Sache sehr wichtige Schwierigkeiten zu erinnern. Fürs erste ist, nach der Aussage der bedeutendsten österreichischen Geschichtsforscher, die quellenmässige Forschung in der Geschichte des österreichischen Staates noch nicht so weit gediehen, dass das thatsächliche in höchst wichtigen und entscheidenden Epochen überall mit voller Sicherheit festgestellt wäre. Und wenn es nun für den Gymnasialunterricht in der vaterländischen Geschichte nicht Aufgabe sein kann, sich in kritische Untersuchungen zu vertiefen, so leuchtet ein, welche Schwierigkeit aus solchen Unsicherheiten für die Behandlung der österreichischen Geschichte auf Gymnasien erwächst. Dazu kommt ein zweiter, kaum minder wichtiger Umstand. Die Geschichte des österreichischen Staates kann weder in der Auswahl des Stoffes noch in der Form der Behandlung für die Angehörigen der verschiedenen Nationen und Länder, welche Glieder des Gesammtstaates sind, vollkommen die gleiche sein; es ist ein verschiedener Standpunct, von dem aus z. B. der Deutsche, der Čeche, der Pole, der Ungar, der Italiener die Geschichte des österreichischen Staates betrachtet, andere Ereignisse treten für einen jeden in den Vordergrund, oder zurück, und fast das ganze Bild erhält dadurch eine merklich verschiedene Beleuchtung. Dass diese Verschiedenheit v o r h a n d e n ist, ist ausser Zweifel; ihren Einfluss aber auf die Behandlung der vaterländischen Geschichte im Schulunterrichte beeinträchtigen oder schmälern zu wollen, kann Niemandem in den Sinn kommen. Aber dass auch in dieser Hinsicht eine historisch wahre und pädagogisch angemessene Ausführung der Geschichte des österreichischen Staates für die nächste Zeit fast unübersteiglichen Schwierigkeiten unterliegt, ist gewiss nicht zu verkennen. Daher würde Ref. zwar auf anderen Gründen, aber im Ergebnisse doch mit H. H. übereinstimmend, der Ansicht sein, dass es gerathener scheine, diesen Gegenstand noch nicht definitiv in den Gymnasialunterricht aufzunehmen. Die Schüler des Gymnasiums wären dann mit ihrem Streben nach gründlicher speciell eingehender Kenntniss der Geschichte des österreichischen Staates an die Universität zu verweisen, und um so dringender würde das Bedürfniss sein, diesen wichtigen Gegenstand an a l l e n Universitäten des Staates so vertreten zu sehen, dass auch nach Entfernung jeder directen oder indirecten Nöthigung sein Vortrag das Interesse der Zuhörer finde.

Dagegen möchte Ref. in die Verwerfung, welche H. H. über die S t a t i s t i k ausspricht — in dem Sinne, in welchem der Entwurf sie auffasst und die erläuternde Instruction sie näher bezeichnet — nicht einstimmen. H. H.

nennt selbst den „mächtigen Kaiserstaat" „einen Complex der verschiedenartigsten Länderindividuen". (Seite 182 — 184). In einem solchen Staate hinreichend und mehr als äusserlich orientirt zu sein, ist gewiss um ein bedeutendes schwieriger, als in Staaten, deren einzelne Bestandtheile gleichartiger oder schon lange in einem, die Unterschiede verwischenden engen Verbande sind; und wenn diese „verschiedenartigen Landesindividuen" sich jetzt, trotz der Ungunst, welche diese Richtung bei H. H. findet, zu einer wahrhaften Einheit zusammenschliessen, so ist die Bekanntschaft mit den charakteristischen Eigenthümlichkeiten eines jeden der Glieder nach Abstammung, Sprache, religiösem Glauben, Sitte, Beschäftigung u. s. f eine unerlässliche Bedingung, und der Staat stellt gewiss keine unbillige Forderung an die höheren Schulen, wenn er verlangt, sie sollen der ihr anvertrauten Jugend nicht nur die Möglichkeit geben, zu Kentnissen dieser Art zu gelangen, sondern auch den wirklichen Besitz der nothwendigen Kenntnisse.

Indem die Statistik diesen Zweck verfolgt, bietet sie zugleich die Möglichkeit, aus der Geschichte der einzelnen in dem Gesammtstaate vereinigten Länder wichtige, für diese Länder an sich oder für ihr Verhältniss zum Ganzen entscheidende Ereignisse und Personen den Schülern vorzuführen, und dem speciellen Vaterlande in dieser Hinsicht die erforderliche Beachtung zu widmen; Gesichtspuncte, welche den Unterricht in der Statistik um so dringender empfehlen möchten, wenn etwa der in der österreichischen Geschichte aufgegeben werden sollte.

Hierdurch würde allerdings für die ruhigere Entwickelung des allgemeinen historischen Unterrichtes auf dem Obergymnasium nicht ganz so viel Zeit gewonnen, als ihr H. H. zugewendet wünschte, nicht ein ganzes Jahr, sondern nur ein Semester. Dass aber dieses Semester der alten Geschichte zuzulegen, und diese von einem jährigen auf einen anderthalbjährigen Lehrgang zu erweitern sein würde, scheint dem Ref. nach dem oben bemerkten ausser Zweifel.

Schliesslich noch eine Bemerkung über die Zeitgrenze, welche H. H. dem Unterrichte in der neueren Geschichte auch für das Obergymnasium gesetzt wissen will. Während der Entwurf die neuere Geschichte bis zur Gegenwart fortgeführt sehen will, verlangt H. H. dass die Geschichtserzählung mit dem Jahr 1815 abgebrochen werde.

Wir müssen, damit die Motive dieser Ansicht nicht verkannt werden, uns erlauben, die eigenen Worte des Beurtheilers mitzutheilen, S. 196:

„Muss doch der Geschichtslehrer nach den Erfahrungen, zu denen die Jahre 1848 und 1849 Veranlassung gegeben, sogar bei der Beurtheilung der ersten französischen Revolution und der napoleonischen Zeit sich in den jetzigen Tagen ganz anders gestimmt fühlen, als er vor dem gewaltigen Umschwung, dessen Zeugen wir gewesen, der Fall war. Wie viele Grundsätze und Ansichten, die uns nach den Erlebnissen und Eindrücken der vorhergegangenen Jahre sicher und feststehend zu sein schienen, sind jetzt wankend und zweifelhaft geworden, nachdem die politischen Standpuncte, die wir

eingenommen, in Folge des Ueberstürzens dessen, was man Fortschritt zu nennen beliebt hat, verrückt oder wenigstens verschoben worden sind. Wirkt die veränderte Lage der Dinge somit bei uns schon auf die Beurtheilung eines entlegeneren und in sich abgeschlossenen Zeitalters ein, ohne dass wir uns etwa der Abtrünnigkeit von unsern lange gehegten Grundsätzen anklagen könnten, wie viel schwieriger muss es dann sein, eine gewisse Unbefangenheit bei Betrachtung der so trüben und so vieldeutiger Auffassung ausgesetzten Zeiten nach dem Befreiungs-Kriege zu gewinnen. Der Einwirkung der hier nothwendig sich besonders geltend machenden Subjectivität des Vortragenden würde nur dadurch entgegengetreten werden können, dass man etwa eine an irgend einer höheren Stelle gebilligte Auffassung jener Zeiten vorschriebe, ein Ausweg, der gewiss von den Verfassern dieses Entwurfs, welchen es darum zu thun ist, „aus den Kindern und Jünglingen wahrhaft sittlich freie Männer zu bilden" (S. 55), mit Entrüstung verschmäht werden würde. Es bleibt nichts übrig, als vorzuschlagen, dass mit dem Jahre 1815 der Geschichts-Unterricht abgebrochen werde."

Wer möchte den sittlichen Ernst verkennen, welcher sich in diesen Worten ausspricht? Wer muss nicht vielmehr wünschen, dass alle Jugendlehrer der Geschichte ihre Aufgabe in solcher Tiefe erfassen? Aber im wesentlichen führt der Beurtheiler nur dasjenige weiter und lebhafter aus, was der Entwurf über die Schwierigkeit der neuesten Geschichte enthält S. 160; nur mit dem wichtigen Unterschiede, dass er eine andere Folgerung daraus zieht; H. H. will desshalb die neueste Geschichte vom Gymnasialunterricht verbannen, der Entwurf will sie trotz ihrer Schwierigkeit aufgenommen wissen. Wenn so von gleichen oder verwandten Gedanken aus entgegengesetzte Folgerungen gezogen werden, so ist schon zu erwarten, dass es sich nicht um ein unbedingtes wahr oder unwahr, richtig oder falsch handelt, sondern dass hier Gradunterschiede statt finden, und zwar in unserem Falle graduelle Verschiedenheiten der Gefahr und der Schwierigkeit, über welche sich schwerlich ein vollkommen sicheres Urtheil a priori fällen lässt, sondern die Entscheidung der Erfahrung zu hören ist. Denken wir uns die Beschreibung, welche Hr. H. empfiehlt, verwirklicht Wenn nun die Geschichte der Zeit seit 1815 den Schülern nicht vorgetragen wird, sei es dass man diess geradezu gebiete, oder dass man den Lehrern, rathe, im Vortrage derselben eben nicht weiter zu kommen, werden die Schüler sich nicht durch eigene Lectüre mit diesem, ihnen von der Schule vorenthaltenen Zeitabschnitte bekannt machen? Werden diess nicht gerade die regsamsten Geister unter den Schülern thun, welche, namentlich wo es sich um sittliche Einwirkung der Geschichte handelt, schon um des Anklanges willen, den sie bei ihren Mitschülern finden, von besonderer Wichtigkeit sind. Und zu welchen Schriften sie zu diesem Zwecke in der Regel greifen werden, zu denen, welche eine richtige Darlegung der Thatsachen enthalten, oder zu glänzend und blendend geschriebenen Parteischriften, dass bedarf gewiss für niemand, der die Jugend kennt, auch nur der Frage. In diesem Falle will es nun Ref. bedünken, dass die Schule sich einem Theile der sittlichen Pflicht entzieht, welche sie durch ihren Unterricht zu erfüllen hat,

wenn sie aus Scheu vor der Schwierigkeit die Sache ignorirt, statt zu versuchen, ob ihre sittliche Würde zur Ueberwindung der Schwierigkeit etwas beitragen kann. —

Ueberblicken wir nochmals die im obigen dargelegten Kritiken des Lehrplans, so zeigt sich, dass die Lehrziele, welche der Entwurf für die einzelnen Unterrichtsgegenstände bestimmt, von den Beurtheilern stillschweigend oder ausdrücklich als angemessen anerkannt werden, fast mit einziger Ausnahme des naturwissenschaftlichen Unterrichtes. Auch die Anordnung und Gruppirung des Lehrstoffes für die einzelnen Fächer, der Lehrgang, welchen der Entwurf vorzeichnet, um zu dem geforderten Lehrziele zu gelangen, findet in den meisten und wesentlichsten Puncten Beistimmung; die Einwürfe, welche vorher im einzelnen besprochen sind, treffen meistentheils entweder solche Stellen, welche noch gegenwärtig in der pädagogischen Welt grossen Meinungsverschiedenheiten unterliegen und erst von weiterer Erwägung und Erfahrung ihre Entscheidung erwarten, oder hängen zusammen mit der den einzelnen Lehrgegenständen zugemessenen Zeit. Gegen dieses Ausmass der Zeit aber erhebt sich von allen Seiten Widerspruch, es sei ungenügend in der Zahl der für das Gymnasium bestimmte Jahrescurse, möchte man dieselben mit dem zu bewältigenden Lehrstoffe vergleichen, oder möchte man auf die beim Austritte aus dem Gymnasium erforderliche Charakterreife hinblicken; es sei ebenso ungenügend in der Zahl der für mehrere Gegenstände angesetzten wöchentlichen Lehrstunden. Es ist in der Ordnung, dass die Beurtheiler diese Mängel auf das stärkste betonen, denn selbst die beste Einrichtung würde zu einem blossen Phantasiebilde werden und immer nur auf dem Papiere stehen bleiben, wenn man nicht das eine Hauptmittel zur Erreichung des Zieles, die erforderliche Zeit, gewährte. Aber man wird es auf der andern Seite auch nicht als einen Leichtsinn des Ref. ansehen, wenn er in Anbetracht der obwaltenden Umstände ein minderes Gewicht hierauf glaubt legen zu dürfen. Es scheint nicht ohne Absicht geschehen zu sein, dass man bei einer sehr mässigen Erhöhung der Stundenzahl stehen geblieben ist, und die Anzahl der Jahrescurse so belassen hat, wie sie vorher bestanden, wenn man die Gymnasien und philosophischen Obligatcurse als ein Ganzes rechnete. Gewiss hat die Männer, welche an der Spitze des Unterrichtswesens im österreichischen Staate stehen und mit der grössten Energie Reformen auf diesem Gebiete in's Leben rufen, nicht die Sorge bestimmt, eine Vermehrung um noch ein oder ein paar Stunden würde unangenehm auffallen; vielmehr scheint es, sie haben dem Plane durch diese Mässigung die erforderliche Biegsamkeit erhalten wollen. Wo sich das Bedürfniss zeigt, dass zur Erreichung des Zieles in einem bestimmten Gegenstande mehr Zeit erforderlich ist, da wird gewiss die Regierung auf das freudigste in so weit nachgeben, als es ohne Beeinträchtigung der übrigen Gegenstände geschehen kann; eine Vermehrung der Lehrstunden aber, ehe die Lehrer selbst die Nothwendigkeit derselben ausgesprochen, würde ja doch ohne rechten Erfolg bleiben. In dieser An-

sicht bestärkt den Ref. was er so eben über die Gymnasien des siebenbürgischen Sachsenlandes hört. Es heisst, dass die dortige Landesvertretung darauf angetragen habe, das Untergymnasium um einen Jahrescursus zu erweitern, und dass das Unterrichtsministerium, weit entfernt, in der dadurch entstehenden äusseren Ungleichförmigkeit einen Anstoss zu finden, auf das bereitwilligste auf diesen Vorschlag eingeht. Hoffen wir also, dass auf der einen Seite das Unterrichtsministerium fest beharrt bei dem den Gymnasien vorgezeichneten Ziele der Bildung — diess muss nach des Ref. Ueberzeugung festgehalten werden, wenn die Universität ihre Würde behaupten und die Lehrfreiheit derselben ihre wahre Bedeutung haben soll —, und dass auf der anderen Seite die Lehrkörper, in deren Händen die Verwirklichung des Planes liegt, nicht ermüden, das Ziel ernstlich zu erstreben und die Mittel vorzuschlagen, welche nach den eigenthümlichen Verhältnissen ihres Landes erforderlich sind.

Wien, 26. März 1850. H. Bonitz.



Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Zur Erklärung deutscher Lesetücke.

(Vgl. Zeitschrift für die österr. Gymn. 1850 II Heft. S. 81–96.)

Weit entfernt, die nachfolgenden praktischen Belege für meine, im zweiten Hefte dieser Zeitschrift entwickelten, Ansichten über deutsche Lectüre am Gymnasium als Muster betrachtet wissen zu wollen, gebe ich vielmehr sie nur als Resultate specieller Erfahrung, wofür ich weder Nachahmung, noch selbst Zustimmung in weiteren Kreisen beanspruche. Mein Wunsch ist dabei zunächst, eine mehrseitige Betheiligung an diesem für den Gymnasial-Unterricht so wichtigen Gegenstande zu veranlassen, da nur aus der abwägenden Prüfung verschiedener Meinungen und Methoden eine praktisch haltbare Behandlungsart sich ermitteln lässt.

Unter den zahlreichen Lesestücken, deren ästhetische und sprachliche Erklärung ich nach meiner Weise versucht und niedergeschrieben habe, wählte ich als Probe ein solches Thema, welches, seiner rein menschlichen Bedeutung wegen, allgemeines Interesse hat und zugleich — unter Voraussetzung des bei der Wahl der Lesestücke von mir vorgeschlagenen Verfahrens — seiner temporalen Beziehung nach, unter jene Themen fällt, die im Wintersemester eines Lehrcurses zuerst an die Reihe kommen und somit noch eine breitere Behandlung, als die späteren, zulassen dürften. Eben deshalb aber wolle ja niemand glauben, dass eine solche Ausführlichkeit

stets und überall am Platze sei; sie erscheint vielmehr selbst hier nur in sofern gerechtfertiget, als es sich darum handelt, dasjenige, was bei der Erklärung deutscher Lesestücke irgendwann und irgendwo gesagt werden kann und soll, beispielsweise an einem einzelnen nachzuweisen. Was also hier zusammengedrängt ist, gilt nur als Vorrath für den Lehrer; dieser muss über die Summe dessen, was er seinen Schülern sowohl in sprachlicher und ästhetischer, als in jeder anderen Hinsicht, mittels Anknüpfung an die Lectüre deutscher Musterstücke, innerhalb bestimmter Zeitgrenzen, beibringen will, vollkommen im klaren sein; die Beurtheilung, wie der gesammelte oder dargebotene Vorrath am zweckmässigsten sich vertheilen, und wo diess oder jenes, was doch einmahl gesagt werden soll, am besten und wirksamsten sich sagen lasse, ergibt sich bei einem geübten Schulmanne dann von selber. Von diesem Gesichtspuncte aus wolle man den gegenwärtigen Aufsatz betrachten. Im allgemeinen jedes Lesestück auf so weitläufige Weise erläutern wollen, wie diess bei den zwei nachfolgenden aus dem oben erwähnten besonderen Grunde der Fall ist, hiesse: eine saftige Geistesfrucht bis zur Zerfaserung ausquetschen und die Schüler erdrücken, anstatt sie zu wecken, — ein pädagogischer Missgriff, vor dem nicht ausdrücklich genug gewarnt werden kann.

Das Lebensmoment, an das ich hier zwei Lesestücke, ein poetisches und ein prosaisches, zur ästhetisch-sprachlichen Erläuterung und parallelisirenden Zusammenstellung anknüpfe, ist das

Neujahr.

a) Poetisches Lesestück.

Empfang des neuen Jahres.

Von Johann Heinrich Voss (dem ausgezeichneten, mehr mit dichterischer Empfänglichkeit und — zu seiner Zeit — seltener Sprachgewandtheit, als mit eigenthümlicher poetischer Schöpfungskraft begabten, Uebersetzer des Homer, Virgil, Ovid, Horaz, Hesiod, Orpheus, Theokrit, Tibull, Shakspeare, Aristophanes, Aratus u. a. classischer Dichter, — geb. am 20. Febr. 1751 zu Sommersdorf im Meklenburgischen, von 1782 bis 1802 Rector zu Eutin, gest. zu Heidelberg am 30. März 1826 —

bekannt durch seinen heftigen Streit mit seinem langjährigen vertrauten Freunde Friedrich Leopold Grafen zu Stolberg, wegen des Uebertrittes des letzteren zur katholischen Kirche).

1. Des Jahres letzte Stunde
Ertönt mit ernstem Schlag:
Trinkt, Brüder, in der Runde
Und wünscht ihm Segen nach.
Zu jenen grauen Jahren
Entfloh es, welche waren;
Es brachte Freud' und Kummer viel.
Und führt' uns näher an das Ziel.

Chor.

Ja, Freud' und Kummer bracht' es viel,
Und führt' uns näher an das Ziel.

2. Im steten Wechsel kreiset
Die flügelschnelle Zeit:
Sie blühet, altert, greiset
Und wird Vergessenheit;
Kaum stammeln dunkle Schriften
Auf ihren morschen Grüften.
Und Schönheit, Reichthum, Ehr' und Macht
Sinkt mit der Zeit in öde Nacht.

Chor.

Und Schönheit, Reichthum, Ehr' und Macht
Sinkt mit der Zeit in öde Nacht.

3. Sind wir noch alle lebend,
Wer heute vor dem Jahr,
In Lebensfülle strebend,
Mit Freunden fröhlich war?
Ach mancher ist geschieden
Und liegt und schläft in Frieden!
Klingt an und wünschet Ruh' hinab
In unsrer Freunde stilles Grab.

Chor.

Wir wünschen Gottes Ruh' hinab
In unsrer Freunde stilles Grab.

4. Wer weiss, wie mancher modert
Um's Jahr, gesenkt in's Grab!
Unangemeldet fodert
Der Tod die Menschen ab.
Trotz lauem Frühlingswetter
Weh'n oft verwelkte Blätter.
Wer von uns nachbleibt, wünscht dem Freund
Im stillen Grabe Ruh' und weint.

Chor.

Wer nachbleibt, wünscht dem lieben Freund
Im stillen Grabe Ruh' und weint.

5. Der gute Mann nur schliesset
Die Augen ruhig zu;
Mit frohem Traum versüsset
Ihm Gott des Grabes Ruh'.
Er schlummert leichten Schlummer
Nach dieses Lebens Kummer;
Dann weckt ihn Gott, von Glanz erhellt,
Zur Wonne seiner bessern Welt.

Chor.

Dann weckt uns Gott, von Glanz erhellt,
Zur Wonne seiner bessern Welt!

6. Auf, Brüder! frohes Muthes,
Auch wenn uns Trennung droht!
Wer gut ist, findet gutes
Im Leben und im Tod!
Dort sammeln wir uns wieder
Und singen Wonnelieder.
Klingt an, und: „Gut sein immerdar!"
Sei unser Wunsch zum neuen Jahr.

Chor.

Gut sein, ja gut sein immerdar
Zum lieben, frohen neuen Jahr!

Jedem Aufsatze, ob er prosaisch oder poetisch ist, wie dieser Neujahrschor, liegt ein Hauptgedanke (Hauptidee, Grundthema) zu Grunde, der entweder von aussen gegeben, oder im inneren des Dichters zum Bewusstsein gekommen ist, und der Ver-

anlassung, die ihn hervorrief, entspricht. Die Veranlassung ist hier die gesellige Vereinigung mehrerer Freunde zur Feier derjenigen Nacht, in der ein altes Jahr abläuft und ein neues beginnt, und die, weil nach dem gregorianischen Calender auf den 31 December der Name Sylvester fällt, die Sylvesternacht heisst. Es galt für diesen Freundeskreis einen der gemeinsamen Stimmung entsprechenden Rundgesang zu dichten, mit dem, beim Schlage der zwölften Stunde, das alte Jahr zum Abschiede, das neue zum Willkommen begrüsst werden könnte. Die Idee lag nahe; sie ist durch die zweifache Betrachtung dessen, was war, und dessen, was sein wird, gegeben; sie beruht halb auf der Erinnerung, halb auf der Hoffnung, diesem Janusgesichte, womit jeder grössere Zeitabschnitt uns anblickt, und muss in der Form eines Wunsches sich aussprechen lassen. Es ist ein Moment, in dem der Verstand zum ernsten Nachdenken veranlasst, das Herz von Wehmuth ergriffen, die Phantasie lebhaft aufgeregt und von Bildern des feierlichen und erhabenen erfüllt wird. „Der dichterische Ausdruck der feierlich wehmütigen Stimmung, in die ein reines, empfängliches Gemüth in der letzten Nacht des Jahres durch den Hinblick auf die Vergänglichkeit alles irdischen sich versetzt fühlt, über die nur der Glaube an Tugend und Unsterblichkeit uns trösten kann“, oder kürzer gefasst: „die ernste Bedeutung der Sylvesternacht“ ist also das Grundthema des Voss'schen Neujahrsgesanges. Der ideelle Gehalt desselben ist sonach ein rein menschlicher, allgemein giltiger, d. h. ein solcher, welcher für jeden, der wahrhaft Mensch ist, seine Geltung hat, der in jeder Menschenbrust Anklang und Widerhall finden, der, richtig erfasst, in jedem Gemüthe dieselben Gedanken, Empfindungen und Bilder hervorrufen muss, die im Augenblicke der Conception die Seele des Dichters beherrscht haben.

Die Gedankenfolge im Gedichte ist diese: „Das alte Jahr ist so eben abgelaufen. Lasset uns, Freunde, es segnen, wenngleich es manches unangenehme uns gebracht und jedenfalls dem Tode uns wieder näher gerückt hat (Str. 1). Die Zeit vergeht schnell und spurlos, und alles irdische, mag es noch so lockend erscheinen, vergeht mit ihr (Str. 2). Manche unserer Freunde, die vor einem Jahre noch lebten und mit uns sich freuten, ruhen seither

im Grabe, wohin wir ihnen nur einen Segenswunsch nachsenden können (Str. 3); manche von uns werden über's Jahr vielleicht im Grabe ruhen und ein gleiches Liebesopfer von uns fordern: denn der Tod kommt unerwartet und rafft den Menschen oft in der Blüte seiner Jahre dahin (Str. 4). So niederschlagend aber dieser Gedanke an den Tod auch ist, so hat er doch nichts erschreckendes für den guten; denn dieser und nur dieser allein kann, mit reinem Bewusstsein und im Hinblick auf eine fröhliche Auferstehung, ruhig sterben (Str. 5). Deswegen sollen wir uns durch den Gedanken an eine zeitweilige Trennung nicht verstimmen lassen, sondern das neue Jahr mit dem Wunsch und Vorsatz: „Immer gut zu bleiben!“ heiter und hoffnungsreich beginnen (Str. 6).“

Um dieses Gedicht seinem ästhetischen Gehalte nach zu würdigen, müssen wir dem Dichter Schritt für Schritt nachgehen. Es war keine Stegreifdichtung (Improvisation). Nicht mitten unter gleichgesinnten Freunden, die manche Lücke in ihrem Kreise bemerkten, nicht beim letzten Glockenschlage des alten Jahres, nicht in jener Umgebung, die sein Lied uns vor die Seele zaubert, schuf er es, schrieb er es nieder. Gewiss ist es nicht das gleichzeitige Ergebniss der Scene, die es uns vor's Auge führt. Entweder dass er in seiner stillen Stube zu Eutin es auf das Papier hinwarf, um seine Freunde zum Schlusse des Jahres 1784 damit zu überraschen, oder dass er, heimgekehrt von der bedeutungsvollen Sylvesterfeier, die mitgebrachten Eindrücke, sich selbst und seinen theueren zur Erinnerung, in bleibender Form verkörperte. In beiden Fällen müssen wir die Macht der dichterischen Phantasie überhaupt bewundern, die künftiges oder vergangenes so lebhaft sich vergegenwärtigen und mit solcher Wahrheit und Frische festzubannen vermag, dass wir das mittelbare Ergebniss geistigen Hinein- oder Zurücklebens in eine Situation von dem eines unmittelbaren Durchlebens derselben nicht unterscheiden können.

Wir sehen den Dichter vor uns, wie ihn Goethe (33. Band, S. 141) in der Recension über die Gesammtausgabe der lyrischen Gedichte desselben (Königsberg, Nicolovius. 1802, 4 Bde.) schildert: „In ebener, nördlicher Landschaft finden wir ihn, sich seines Daseins freuend, unter einem Himmelsstrich, wo die Alten kaum noch Lebendes vermutheten. Und freilich übt denn auch daselbst der Winter seine ganze Herrschaft aus. Vom Pole herstürmend, bedeckt

er die Wälder mit Reif, die Flüsse mit Eis, ein stöbernder Wirbel treibt um den hohen Giebel, indess der Dichter, wohlverwahrt, häuslicher Wohnlichkeit sich freut, und wohlgemuth solchen Gewalten Trotz bietet. Bepelzte, bereifte Freunde kommen an, die herzlich empfangen, unter sicherem Obdach, in liebevollem, vertraulich-gesprächigem Kreise, das häusliche Mahl durch den Klang der Gläser, durch Gesang beleben.“ — Solch ein liebevoller, vertraulich-gesprächicher Kreis war um den Dichter, in Wirklichkeit, oder vielleicht auch nur in seiner Phantasie, am Sylvesterabend versammelt. — „Bei unwölktem Winterhimmel, zur Zeit, wo die Achse, mit Brennholz befrachtet, knarrt, wo selbst die Fusstritte des Wanderers tönen, kamen seine treuen Lebensgefährten aus fernen Wohnungen in grossem Schlittenzuge durch die weiten Ebenen hergeklingelt. Gastlich nahm die halberstarrten eine trauliche Herberge auf, die lebhafte Flamme des Camins begrüsste die eindringenden Gäste; Gespräch, Chorgesang und mancher erwärmende Genuss, der sowohl der Jugend, als dem Alter genug thut, gab den Stunden Flügel.“ Jetzt ertönt vom Thurme dumpfer Glockenschlag. Alle Zungen werden plötzlich still, ein feierlicher Ernst erfasst die erst so heitere Gesellschaft, alles erhebt sich, die frisch gefüllten Gläser in den Händen, und zählt leise die Hammerstreiche nach, die schwer und bedeutungsvoll in die schweigsame Ruhe der Nacht hinabfallen. „Zwölf“ — zuckt es endlich, wie ein elektrischer Schlag, durch alle Herzen, — es ist der Augenblick, wo ein altes Jahr mit allen seinen Leiden und Freuden in die Ewigkeit versinkt, um einem neuen Platz zu machen, dessen Wirken kein menschlicher Geist voraus berechnen kann. Gewiss ein Augenblick, der den Verstand, das Gemüth und die Phantasie gleich mächtig in Anspruch nimmt, ein Augenblick, den der Dichter nicht ungenützt kann vorübergehen lassen. Er steht auf, er erhebt das Glas und fordert die tief ergriffene Runde mit Worten, die dem verhallenden Schlage der Thurmuhr nachahmende Laute leihen, dazu auf, dem scheidenden Jahre Segen nachzurufen. *Dum loquimur, fugerit invida aetas!* Das Jahr, das vor wenigen Minuten noch der Gegenwart angehörte, ist nun schon ein vergangenes; im Fluge zog es sich zurück, immer tiefer, immer ferner, bis zu jenen Jahren, die aus dem Hintergrunde der Zeiten, wie durch einen immer dichter werdenden Schleier, grau und nebelhaft herüberragen. Allein nicht spurlos verschwand es: denn es

liess allen die Erinnerung an genossene Freuden und an erlittenen Kummer, so wie das Bewusstsein zurück, dass es alle Menschen, also auch die hier versammelten Freunde, dem Ziele ihrer irdischen Laufbahn wieder um ein gutes Stück näher gebracht hat. Nun ist jene ernste Stimmung gegeben, die der Dichter anschlagen wollte. Nicht im leichtsinnigen Taumel soll man einen so wichtigen Zeitabschnitt überspringen; man soll in sich gehen, man soll im stillen Abrechnung mit sich selbst halten und die Flüchtigkeit der Zeit sich zu Gemüthe führen. So sehr aber diese Betrachtung dem Menschen, durch die unläugbare Vergänglichkeit all jener Güter, die ihm hiernieden die begehrenswerthesten und dauerhaftesten scheinen, Tag für Tag aufgedrängt wird, so gering und oberflächlich ist der Eindruck, den sie auf ihn macht, so lange sie nur mit den Erscheinungen im allgemeinen sich beschäftiget. Der Wechsel von Vergehen und Entstehen ist zu rasch und ununterbrochen, jeder Abgang wird zu schnell ersetzt, jeder leergewordene Platz zu schleunig wieder ausgefüllt, als dass man in der grossen Gesammtheit die einzelnen Lücken gleich immer bemerkte und ernster in Erwägung zöge. Das weiss der Dichter; deshalb steigt er vom allgemeinen zum einzelnen, vom Menschen als Gattung zu dem kleinen Kreise von Individuen herab, auf den er wirken will. Mit forschendem Auge blickt er umher, man folgt seinem Blicke, man versteht ihn, man wird sich plötzlich dessen bewusst, was er zu vermissen scheint. Die geistige Aufregung des Dichters ist bis zu dem Grade gesteigert, dass ihr die gewöhnliche Form der Darstellung nicht mehr genügt, sondern dass sie zu einer besonderen greift, durch die der logische Werth des Gedankens nachdrücklicher hervorgehoben wird. Diese besondere Darstellungsform ist hier die Frage-Figur:

Sind wir noch alle lebend,
Wer heute vor dem Jahr,
In Lebensfülle strebend
Mit Freunden fröhlich war?

Der Dichter nimmt den anwesenden das schmerzliche Nein vom Munde. Allein, nicht zufrieden mit der Hinweisung auf die erlittenen Verluste, spannt er die Seiten des Gefühles noch höher. Der Gedanke an den Tod, angeregt durch die Erinnerung an theuere verstorbene, trifft die überlebenden doch nur mittelbar; unmittelbar sie selbst muss er treffen, um sie zu erschüttern. Daher des Dichters Ausruf:

Wer weiss, wie mancher modert
Um's Jahr, gesenkt in's Grab!

Nun erst blickt jeder in seine eigene Brust und fragt sich: Sollte vielleicht ich es sein, der den Keim des Todes bereits im Herzen trägt? — Nun aber hat auch der Ernst der Empfindung, die der Dichter durch seinen Rundgesang hervorrufen wollte, den Gipfel erreicht. Höher darf er sie nicht mehr treiben, wenn sie nicht peinigend und niederschlagend, somit unschön und undichterisch werden soll. Er lenket daher hier, wie oben, mit einem herzlichen Segensspruche gedenksamer Freundschaft ein, den der Chor ergriffen wiederholt, und sucht das Schmerzliche des erweckten Eindruckes durch Trostgründe zu lindern, die der Glaube jedem guten Menschen zur Beruhigung darbietet. — „Denn so gewiss — um mit Goethe (a. a. O.) weiter zu sprechen — nach überstandenem Winter ein Frühling zurückkehrt, so gewiss werden sich Freunde, Gatten, Verwandte in allen Graden wiedersehen; sie werden sich in der Gegenwart eines allliebenden Vaters wiederfinden und alsdann erst unter sich und mit allen guten ein ganzes bilden, wornach sie in dem Stückwerk der Welt nur vergebens hinstrebten!“ — Auch dieser Gedanke erhält wieder eine erhöhte Wirksamkeit dadurch, dass er, trotz seiner Allgemeinheit, als Prämisse für einen individuellen Schlusssatz angewendet wird! — „Nur der gute Mensch stirbt ruhig und in der Ueberzeugung, auch jenseits gutes zu finden; wir aber sind gute Menschen: folglich werden auch wir ruhig und in der Ueberzeugung sterben können, jenseits gutes zu finden.“— So schliesst der Gesang, obwohl in höchst wehmüthiger Stimmung eingeleitet und fast bis zur Höhe des Schmerzes gesteigert, als glaubensfroher Siegespsalm.

Der Stoff des ganzen: „Schilderung des Eindruckes, den die Sylvesternacht auf einen Kreis einander befreundeter, sittlich guter Menschen hervorbringt“ ist nach seinen Hauptmomenten auf sechs (logische) Absätze vertheilt, die mit der metrischen Gliederung des Gedichtes zusammenfallen. Der erste Absatz enthält die Angabe der Situation und ihrer Bedeutung, der zweite die Betrachtung über die Vergänglichkeit alles irdischen; der dritte und vierte die Folgerung daraus bezüglich auf Vergangenheit und Zukunft, mit specieller Anwendung auf die gegenwärtige Veran-

lassung, der fünfte und sechste den harmonischen Abschluss des ganzen, so dass die beiden ersten den dichterischen Anlauf, die beiden mittleren den Gipfelpunct des Gedichtes und die beiden letzten dessen Rundung und Vollendung bilden.

In metrischer Hinsicht ist das Gedicht ein Strophenlied. Die einzelnen Strophen bestehen aus acht jambischen Reimversen; die sechs ersten sind drei-, die beiden letzten vierfüssig. In den ersten vier Versen kreuzen sich weibliche Reime mit männlichen, nach der Formel *abab*; der fünfte und sechste, so wie der siebente und achte, haben ungetrennte Reime, jene weibliche, diese männliche, nach der Formel *aabb*. Die beiden Schlussverse jeder Strophe bilden, theils unverändert, theils mit absichtlicher Aenderung, den Chor.

Seiner Form nach ist das Gedicht ein Lied, seinem Grundtone nach (nämlich wegen Mischung von Lust und Unlust, d. i. Wehmuth) streift es in das Gebiet der Elegie hinüber, jedenfalls gehört es der lyrischen Gattung an, indem es die in dem inneren des Dichters selbst durch die Anschauung eines Ideellen hervorgerufenen Gemüthsstimmungen und Gefühle darstellt, d. h. weil es der lebendige Ausdruck des Gefühles ist.

So einfach und natürlich übrigens dieses Gedicht ist, so ergreift es doch durch seine feierliche Haltung, so wie durch die liebenswürdige Milde und durch die edle Gesinnung, die sich darin aussprechen, Vorzüge, von denen jener nur wenig Vofs'schen Gedichten in diesem Grade, dieser hingegen fast allen seinen Poesieen eigen ist, da er von seiner frühen Jugend an mit begeisterter Liebe für alles gute, schöne und wahre, mit feurigem Hasse gegen alles schlechte, gemeine und falsche erfüllt war und in allem, was er schrieb, abgesehen von dessen poetischem Werthe, stets einen ernsten, festen Charakter verrieth, der mit männlicher Beharrlichkeit überall und gegen alle, und wären es seine theuersten Freunde gewesen (wie Stolberg), das bekämpfte, was seinen Ansichten widerstrebte.

Der treffliche Componist J. A P. Schulze (geb. zu Lüneburg, am 30. März 1747, gest. zu Schwedt 1800) setzte diesen Rundgesang in Musik, die denselben in Norddeutschland zu einem wahren Volksliede gemacht hat, was er wohl auch bei uns zu werden verdiente.

Desgleichen eignet er sich, seines feierlichen, wahrhaft religiösen Tones wegen, zum Kirchengesange, zu welchem Zwecke er zuerst von fremden Händen eigenmächtig, dann vom Dichter selbst absichtlich verändert wurde. Das „Christliche Gesangbuch zum Gebrauche bei dem öffentlichen Gottesdienst der evangel. Gemeinden in den k. k. deutschen und gal. Erblanden (Wien, Schaumburg u. Comp.)“ enthält (unter Nr. 568) eine recht flüssige Bearbeitung desselben (nach der Melodie: „Alle Menschen müssen etc. etc.) in Trochäen, die zum Behuf einer metrischen Uebung (Transponirung eines Gedichtes aus einer Versart in eine andere) ein brauchbares Muster darböte.

Wir haben nun noch einiges über den Einzelausdruck zu bemerken, und zwar folgendes:

Strophe. I. Vers 1—4. Des Jahres letzte Stunde ertönt mit ernstem Schlag. Liegt nicht schon im Klange dieser beiden Verse das feierliche, das sie bezeichnen sollen? — Wodurch aber? — Läge es auch darin, wenn es z. B. hiesse:

Schon schallt die Abschiedsstunde
Des Jahr's mit lautem Schlag?

Gewiss nicht, — und warum nicht? — Für's erste wegen des minder passenden Rhythmus, der bei der Scansion ein Verschmelzen der einzelnen Versfüsse in einander, statt ein Zerfällen derselben in gesonderte Tacttheile bedingen würde, während gerade jener tropfenartige, tactmässige Fall, der durch kurze Pausen unterbrochen ist, etwas beinahe die einzelnen Hammerstreiche der Thurmuhr markirendes an sich hat, was den Ton des feierlichen merklich hebt. Für's zweite sind die tonlosen und trüben Selbstlauter in: letzte, ertönt „ernstem“ bezeichnender, als die hellen in: schallt. „Abschiedsstunde, lautem“ es wären. Ob übrigens der Dichter daran gedacht hat, als er diese Verse niederschrieb? Ich glaube, kaum; sein natürlicher Tact, sein feingebildetes Ohr liess ihn unwillkürlich so und nicht anders schreiben, und diesen Tact, diese Empfindlichkeit des Ohres muss man sich aneignen, wenn man ein guter Stylist werden und jedesmahl ohne langes Suchen das rechte treffen soll. Dazu verhilft aber nur fleissiges Lesen, Aufmerksamkeit auf sich selbst und vor allem genaue Sprachkenntniss, die um das rechte Wort nie verlegen ist. — Für den Kirchengesang hat der Verf. diese Verse folgendermafsen umgeändert:

Das Jahr ist hingeschwunden,
Wie Schaum im wilden Bach.
Denkt seinen heitern Stunden,
Denkt seinen trüben nach.

War diese Aenderung nöthig? — Allerdings; denn der ursprüngliche Anfang des Gedichtes, das einen geselligen Verein von Freunden in trauter Stunde um den dampfenden Punschnapf, nicht eine grössere Versammlung andächtiger Gläubigen an einem geweihten Orte, voraussetzt, trägt ganz die Farbe des Trinkliedes. Hat das Gedicht in poetischer Hinsicht durch diese Aenderung verloren oder gewonnen? — Dass den beiden ersten Versen der Variante, abgesehen von dem ziemlich gewöhnlichen Gleichnisse, die oben gerühmten Eigenschaften fehlen dürften, ist einleuchtend. Auch ist die Aufforderung: „den heiteren und trüben Stunden des geschiedenen Jahres nachzudenken" zunächst an den Verstand gerichtet und somit minder lebhaft, als die unmittellbar an das Gemüth gerichtete; „ihm Segen nachzurufen." — Dagegen ist der falsche Reim: „Schlag, nach" beseitiget, worüber sich etwa folgendes bemerken liesse. Dieser keineswegs zu billigende Reim beruht auf falscher Aussprache des auslautenden *g*. Für das letztere finden wir nämlich zweierlei Aussprache; in Ober- und Mitteldeutschland, mit Ausnahme der meisten Gegenden in Franken, wird es wie *c* ausgesprochen, etwa wie in dem Worte „Cavalier." Man schrieb ehedem auch slac, bërc, burc; statt wie jetzt: Schlag, Berg, Burg, während „nach" (ahd. nâh) den Hauch schon ursprünglich an sich trägt. In den meisten niederdeutschen Mundarten wandelt sich das auslautende *g* durch Lautverschiebung in den Hauchlaut um, so dass Burg, Sarg, Erfolg, Schlag u. s. w. in der Aussprache fast wie: „Burch, Sarch, Erfolch, Schlach" klingt. Die niederdeutsche Mundart duldet diese Lautverschiebung sogar beim inlautenden *g*, und reimt: „Augen, tauchen, Burgen, furchen u. d. g." was dem hochdeutschen völlig unerträglich dünkt. Dagegen treibt es der letztere mit der scharfen Aussprache fast zu weit. Während nämlich der niederdeutsche auf „weg" — „Pech" reimt, erlaubt sich der hochdeutsche auf „weg" — „keck" zu reimen. Z. B.

Des Lebens Aengsten er wirft sie weg,
Er reitet dem Schicksal entgegen keck.
(Schiller's Reiterlied.)

Gellert reimt sogar auf „genug" — „Schmuck":

— weitgefehlt, dass auch nur Eine zagte,
So holten sie vielmehr mit Freuden ihren Schmuck;
Dem General war diess noch nicht genug.

So hört man z. B. das volksthümliche Sprüchwort: „Der Mensch muss sich schmiegen und biegen", in Folge dieser Lautschärfung, selbst hier zu Lande wie: — „schmücken und bücken" aussprechen. Vom Standpuncte des hochdeutschen aus ist freilich der Reim: „Schmuck — genug" nicht so verwerflich, wie: „genug — Fluch, Schlag — nach"; allein unser Ohr gleitet über das letztere doch leichter hinweg, und diess hat in dieser Beziehung doch zunächst zu entscheiden. Als Regel mag gelten: „In der Aussprache halte man an den bestehenden Gesetzen der Orthöepie fest, gestatte sich aber auch selbst bei Reimen nur in dem höchst seltenen Falle von jenen abzuweichen, wo eine wichtigere Eigenschaft des Ausdruckes (Kürze, Klarheit, Schönheit des Gedankens) nur durch die erwähnte Einbusse erzielt werden kann. Die Aufgabe des lesenden wird es dann sein, einen solchen Uebelstand möglichst zu vermitteln. — Trinkt, Brüder, in die Runde = trinkt in die Runde herum, d. i. lasset das Glas herumgehen (kreisen), oder leeret der Reihe nach euere Gläser; jedenfalls nicht genau bezeichnend für die Aufforderung an die Runde der versammelten Freunde, die Gläser gleichzeitig zu leeren. — V. 5. 6. Zu jenen grauen Jahren entfloh es, welche waren, = zu jenen längstvergangenen Jahren. Eine schöne Metapher, deren wahre Deutung nicht eben so offen auf der Hand liegt. Was heisst hier: grau? — alt? — zu jenen veralteten, greisen Jahren? — Ich glaube nicht; denn wäre hier das Jahr personificirt d. h. menschenähnlich gedacht, so wären vergangene, entschwundene Jahre wohl mit Todten, aber nicht mit Greisen zu vergleichen, und es müsste heissen: „zu jenen todten Jahren." — Ich erinnere hier an folgende Verse von Schiller (Lied an Emma):

Weit in nebelgrauer Ferne
Liegt mir das vergangne Glück.

Meiner Meinung nach sind „graue Jahre" solche Jahre, die bereits weitab von der Gegenwart in nebelgrauer Ferne liegen. Die Jahre sterben nicht, sie treten zurück, verlieren sich in die Ferne, um neuen Platz zu machen, und werden grau, wie alles grau er-

scheint, was in den nebelumhüllten Hintergrund sich entfernt. Graue Jahre sind also Jahre, die wegen des ungeheueren Zwischenraumes, der sie von uns trennt, nicht mehr deutlich erkennbar sind, Jahre der Sage, Jahre der Mythenzeit. Dieses allmähliche Verschwinden der Jahre hinter coulissenmässig zusammenrückenden und sich vorschiebenden Nebelschleiern bis zum völligen Unsichtbarwerden gönnt der Phantasie einen lebhaften Spielraum. — welche waren = welche einst existirten, nach ihrer Entfernung aber so verschollen sind, als ob sie nie gewesen wären. Waren steht hier emphatisch. Vergleiche *Virg. Aen.* II. 325. *Fuimus Troës, fuit Ilium.* —

St. 2. V. 1. 2. In stetem Wechsel kreiset die flügelschnelle Zeit. — „In stetem Wechsel" ist gewissermafsen eine *contradictio in terminis*; denn stet heisst eigentlich: bleibend, beständig; wie kann der Wechsel bleibend, wie kann das unstete — stet sein? — Stet ist also hier im uneigentlichen Sinne gebraucht für: ununterbrochen (*jugis*). Was sich so schnell bewegt, dass die einzelnen Stadien der Bewegung nicht unterschieden werden können, gewinnt dadurch beinahe den Charakter des stetigen, wie z. B. eine glühende Kohle, schnell im Kreise geschwungen, einen Feuerring bildet. So sagt Ovid (Trist. V. 8. 18.) vom Glücke: *Constans in levitate sua est*, es ist beständig in seiner Unbeständigkeit. — Die flügelschnelle Zeit, eine dem griechischen analog gebildete Zusammensetzung: wie πτερυγωκής bei Aeschyl. Prom. 286., wo die Okeanide den Greif, auf dem sie heranschwebt, einen flügelschnellen Vogel (πτερυγωκῆ οἰωνὸν d. i. ἐν τοῖς πτεροῖς ταχύτατον) nennt. Uebrigens kann „flügelschnelle Zeit" nicht nur heissen: d. Z., die schnelle Flügel hat, sondern auch: die Z. kreiset so schnell, als ob sie Flügel hätte, in welch letzterer Bedeutung dann die deutsche Zusammensetzung mit der griechischen nichts analoges hätte, indem beide von verschiedenen Standpuncten ausgehen, die erstere von dem der Vergleichung, die letztere von dem des wirklichen Besitzes. — V. 3. 4. Sie blühet, altert, greiset u. s. f. eine Steigerung; alt weniger als greis; daher wäre gefehlt: greiset, altert. In der Umarbeitung für den Kirchengesang lauten diese Verse:

In stetem Wechsel kreiset
Des Menschen kurze Zeit;
Er blühet, altert, greiset
Und geht zur Ewigkeit.

Welcher Unterschied zwischen dieser und jener Fassung des Gedankens: „Alles irdische ist vergänglich,— *omnia sunt hominum tenui pendentia filo* (Ovid. ex Ponto. IV. 3. 35.)?" — Hier wird der Gedanke auf den Menschen allein, dort auf die Zeit im allgemeinen bezogen. Ist das letztere poetischer? und warum? — Um wie viel erhabener ist der Ausdruck: „Die Zeit wird (zur) Vergessenheit, zu einem Schattenbilde ihrer selbst" — als die ziemlich platte Redensart: „Der Mensch geht (ein) zur Ewigkeit." — Was mag also den Dichter bewogen haben, für das Kirchenlied diese, an sich keineswegs vortheilhafte, Aenderung vorzunehmen? Wahrscheinlich die Rücksicht für den Chorgesang, dem das Zerfällen der Verse in gesonderte Tacttheile besser zusagt. — V. 5. 6 Kaum stammeln dunkle Schriften auf ihren morschen Grüften. — Dunkle Schriften stammeln — ein etwas gewagter Tropus. Stammeln bezieht sich eigentlich auf abgebrochene hörbare Laute, hier aber auf mangelhafte, schwer leserliche Inschriften; somit ist ein Ausdruck, der für das Gehör passt, auf Gegenstände des Gesichtes übertragen. In sofern man jedoch sagen kann: „Deutliche Zeignisse sprechen für seinen Ruhm", kann man ja wohl auch den Ausdruck: „Dunkle Schriften stammeln von ihrem Dasein", wagen.— Minder gut find' ich es, dass „stammeln" als Intransitiv gebraucht ist; wenn es hiesse: „Kaum stammeln dunkle Schriften die Kunde von ihrem Leben", so würde es weniger auffallen. Die Variante für das Kirchenlied bezieht auch diese Stelle auf den Menschen, und sagt einfacher:

Bald schwinden selbst die Schriften
Auf seinen morschen Grüften.

Wie bei Auson. (epigr. XXXV. 9):

— — — — — *monumenta fatiscunt,*
Mors etiam saxis nominibusque venit.

— Grüften statt: Särgen; Grüfte von Stein können wohl verwittern, aber nicht morsch werden; also eine Metonymie (Raumverhältniss, continens pro contento).

V. 7. 8. Und Schönheit, Reichthum, Ehr' und Macht u. s. w. In der bekannten „Elegie, auf den Ruinen eines

alten Bergschlosses geschrieben" von Fried. v. Matthisson heisst es:

Hoheit, Ehre, Macht und Ruhm sind eitel,
Eines Weltgebieters stolze Scheitel
Und ein zitternd Haupt am Pilgerstab
Deckt mit gleicher Dunkelheit das Grab.

Str. 3. V. 1—4. Sind wir u. s. w. mit Freunden fröhlich war? — Sind wir noch lebend, st. leben wir? in der Prosa nicht nachzuahmen; zugleich eine Zeitverwechselung (Präs. st. Futur.) - werden wir noch leben? Ferner eine Fragefigur, die an diesem Platze aus den oben angeführten Gründen natürlich bedingt erscheint. — Mit Freunden fröhlich war, — eine sogenannte Alliteration. (Buchstabenwiederholung), d. i. eine Figur (des Inhaltes), die darin besteht, dass man durch die Aufeinanderfolge mehrerer Wörter, die mit gleichen Anlauten beginnen, eine eigenthümliche, dem Inhalt entsprechende Art des Wohllautes (Euphonie) zu erzielen strebt. Z. B.

Leise Laute lispeln linde
Durch die milde Maienflur,
Alle Wipfel, alle Winde
Rauschen deinen Ruhm, Natur!

Diese Form, die dem Reime voranging, spielt in der Poësie der Scandinavier und Angelsachsen (bis weit in's Mittelalter hinein), so wie der deutschen, der oberen wie der niederen Lande, desgleichen in orientalischen Sprachen, eine grosse Rolle. Sie heisst der Stabreim (Buchstabreim) (vgl. Dr. M. W. Götzinger, die deutsche Sprache. 2 Thl. S. 627. fg.), zum Unterschiede vom Sylbenreim (leben, geben; Tag, mag), vom Stimmreim oder von der Assonanz (W**u**nd**e**n, Fl**u**t**e**n, Br**o**d, M**o**rd) und vom Ausklang (beste**llte**, wo**llte**, Ga**sse**, wi**sse**).— V. 7. 8. Klingt an und wünschet Ruh' hinab u. s. w. — Klingt an, nämlich mit den Gläsern; gewöhnlicher: stosst an, bringet einen Trinkspruch (Toast: spr. Tohst) auf die verstorbenen aus. In ähnlichem Sinne heisst es in Schillers „Lied an die Freude":

Auch die Todten sollen leben!

und in einem bekannten, zum Volksliede gewordenen Gedichte von Aug. v. Kotzebue, das mit den Versen: „Es kann ja nicht

immer so bleiben hier unter dem wechselnden Mond", beginnt:

Es haben viel fröhliche Menschen
Lang vor uns gelebt und gelacht!
Den ruhenden unter dem Grase
Sei fröhlich ein Becher gebracht!

Die Variante der obigen Schlussverse für das Kirchenlied lautet, dem Chore gleich:

Wir wünschen Gottes Ruh' hinab
In unsrer Freunde stilles Grab.

Das lebendigere: „klingt an" musste hier als unpassend beseitiget werden. — Der Reim: „hinab, Grab" fällt dem Ohre des Oesterreichers auf; im hochdeutschen fallen jedoch b und p, als Auslaute, in der Aussprache zusammen, da in der älteren Sprechweise auch der Weichlaut im Auslaute an dieser Stelle hart ausgesprochen wurde (S. Götzinger. a. a. O. I. S. 184). Der Oesterreicher hingegen verträgt den Reim: „Stab, Grab; ab, knapp", aber nur schwer: „hinab, Grab", gar nicht aber: „Grab, knapp."

Str. 4. V. 2. 3. Unangemeldet fordert der Tod die Menschen ab. — Voss, der Uebersetzer des Horaz, dürfte bei dieser Redewendung an die bekannte Horaz'sche Ode: „*Non ebur, nec aureum* etc. etc. (II. 18) gedacht haben, die mit den auf den *satelles Orci*, nämlich Charon, als Repräsentanten des Todes, bezüglichen Versen (38—40) schliesst:

— — — — hic levare functum
Pauperem laboribus
Vocatus atque non vocatus audit.

— — — — Dieser hört den Armen,
Der sein Tagewerk vollbracht,
Er mocht' ihn rufen, oder nicht ihn rufen.

— Und im 4. Acte von Fr. v. Schillers „Wilhelm Tell," wo nach Gesslers Falle die Mönche unter Leichengesange vom Gebirg herabsteigen, heisst es:

Rasch tritt der Tod den Menschen an,
Es ist ihm keine Frist gegeben,
Es stürzt ihn mitten in der Bahn,
Es reisst ihn fort vom vollen Leben;
Bereitet, oder nicht zu gehen,
Er muss vor seinem Richter stehen.

— V. 5. 6. Trotz lauem Frühlingswetter weh'n oft verwelkte Blätter. — Man könnte dieses Gleichniss in sofern hinkend finden, als Menschen, die in der Blüte ihrer Jahre sterben, eigentlich noch frische Blätter am Baume des Lebens sind,

während welke Blätter, die bei lauem Frühlingswetter von den Bäumen abfallen (reisen), nur solche sind, die aus dem vergangenen Herbste zurückblieben. Allein der Ausdruck: „verwelkte Blätter" ist hier als Metalepsis zu betrachten und die Construction folgendermassen aufzulösen: „Trotz lauem Frühlingswetter welken oft Blätter und weh'n" (fallen vom Baum) herab. Homer (Il. VI. 146) sagt:

οἵηπερ φύλλων γενεὴ τοιήδε καὶ ἀνδρῶν

Wie der Blätter Geschlecht, so ist auch jenes der Menschen.

— V. 7. wünscht, statt: wird (möge dann) wünschen, *tempus pro tempore*, eine Figur des Inhaltes (Vergegenwärtigung).

Str. 5. V. 5. Er schlummert leichten Schlummer, — eine ähnliche Ausdrucksweise, wie im lateinischen: *vitam vivere*, *pugnam pugnare*; bei Plautus (Rudens. Act. III. Sc. 1. V. 5.) *mirum atque inscitum somniari somnium*.

Str. 6. V. 3. Wer gut ist, findet gutes. — In dem bekannten Gedichte: „Ermunterung" von Joh. Gaudenz Freiherrn v. Salis-Seewies heisst es:

Wenn euch die Nebel des Trübsinn's umgrauen,
Hebt zu den Sternen den sinkenden Muth;
Heget nur männliches, hohes Vertrauen:
Guten ergeht es am Schlusse noch gut!

Es erübriget noch, beispielweise, einiges in sprachlicher Beziehung zu erwähnen, wobei ich wiederholt zu erinnern mir erlaube, dass derlei, so wie überhaupt alle Erörterungen, die nicht durch den Gegenstand unmittelbar gegeben sind, hier und überall, *cum grano salis* zu bringen sind. Ich gebe daher die nachfolgenden kurzen Bemerkungen durchaus nicht in der Meinung, dass sie gerade bei dem Voss'schen Neujahrsgesange gemacht werden sollen, sondern nur, dass sie dabei gemacht werden könnten.

Str. 2. V 1. In stetem Wechsel. — Stet, ahd, stâte, was steht und besteht, fest, beständig, *stabilis*; das Gegentheil: unstet. Man schreibt auch: stät und unstät, vielleicht sogar zweckmässiger, weil „stet, unstet" in mancher Fügung sich seltsam ausnimmt, z. B.: Er suchte umsonst seine Gedanken, die unsteten, zu sammeln. — V. 3. Sie blühet, altert, greiset; — greiset für ergreiset; greisen, ergrauen, von greis, ahd. grîs, grau (franz. gris). — grîse, der Greis (grîse, subst. fem. graue Farbe, Gräue). — V. 6. Gruft von graben (ahd. kruoft. lat. crypta von κρύπτω).

Str. 3. V. 1—4 Wer heute vor dem Jahr u. s. w. Wer heute — war, st. die wir heute — waren; — vor dem Jahr. st. vor einem Jahre, Freiheiten, die der Dichter eher sich erlauben kann, als der Prosaist.

Str. 4. V. 3. Unangemeldet fodert. — Die eigentliche Form ist fordern (ahd. fordarôn, vortherôn), fodern nur eine Verstümmelung, die man jedoch dulden kann, namentlich dem Reime zu liebe — Modern; der Accent ist hier unterscheidend: módern, modérn.— V. 6. weh'n st. werden (fort)gewehet; wehen, ahd. wahan, wejan, überhaupt sich bewegen, dann besonders vom Winde. — V. 7. Wer von uns nachbleibt; — nachbleiben st. überleben, analog für: *superstitem esse*, *superesse*.

Str. 5. V. 7. 8. Dann weckt ihn Gott, von Glanz erhellt, zur Wonne seiner bessern Welt. — Von Glanz erhellt, eine unrichtige Verkürzung des Adverbsatzes: indem er (der gute Mann) von Glanz erhellet wird; denn der verkürzte Adverbsatz darf sich in keinem Falle auf etwas anderes, als den nackten Hauptsatz, beziehen. Hier aber bezieht sich der verkürzte Adverbsatz nicht auf den nackten Hauptsatz (Gott weckt), sondern auf die erste Bekleidung desselben (das Object ihn); weshalb es unklar ist, ob die Worte: „Von Glanz erhellt" auf „Gott," oder auf „ihn" zu beziehen scien. Im Verse lässt sich das allenfalls entschuldigen, in der Prosa keinesfalls. — Eben so ungenau ist im V. 8. die Beziehung des Fürwortes seiner, das eben sowohl auf „Gott," als auf „ihn" bezogen sein könnte. — Warum sagte Voss nicht: „zur Wonne einer bessern Welt?" Weil dadurch (Wonn e einer) ein Gähnelaut (hiatus) entstanden wäre. — Glanz, Schimmer, Schein (auch adjectiv. glanz, hell, glänzend), wie (der) Glast, von gla, glänzen (Glas, Lichtgefäss,— „*succinum, quod ipsi (Aestyi) glesum vocant Tacit. Germ.* 45," verwandt mit *clarus*, *glarea*, und glau, glaue Augen). — Welt, ein Wort, worüber manches sich bemerken lässt. Im engl. heisst Welt — world; daran ist die ursprüngliche althochdeutsche Form noch deutlich erkennbar, die wër-alt (werelt, werilt, werlt) lautet und Menschenalter (von wër, goth. vair, lat. *vir*, Mann, eigentl. der starke, und alt, alt, Partic. von goth. aljan, wie das lat. *altus* von *alere*) heisst. Die altdeutsche Mythologie kannte

nämlich mehrere Zeitalter (Weltalter), wie sie mehrere Heimaten (Wohnwelten) kannte. Z. B. das skeggi-auld, Bart-(Greisen-)Alter, das skalm-auld, Schwertalter, das thurs-auld, Riesenalter, das warg-auld, Würgalter (Alter der würgenden Thiere, bevor die Welt sinkt); so auch das wër-auld (wër-alt), das Zeitalter, wo die Menschen leben. Zwar ist diese Uranschauung aus dem Bewusstsein geschwunden, doch schimmert sie in manchen Bedeutungen des Wortes immer noch durch, z. B. sich aus der Welt zurückziehen. — Der Deutsche fasste somit den Begriff der Zeit auf, der Grieche den der zweckmässigen Anordnung; ihm heisst die Welt *κόσμος*, Ordnung, Schmuck (*decus*), Zucht, also Inbegriff der Zweck- und Ordnungsmässigkeit (von *κομέω* besorgen, warten, pflegen, schmücken, *comere*), wie *mundus* beim Lateiner.

St. 6. V. 1. Auf Brüder, frohes Muthes; frohes, starke Biegung st. der in dieser Verbindung üblichen schwachen: frohen; dagegen gewöhnlich: gutes Muthes.— V. 2 droht; drohen, dichterisch auch dräuen, ahd. drauan, drõuwen, dreuwen (von dru, drücken, also drängend bevorstehen, *instare, imminere*, vergl. das griech. *τρώω*, *τράω*, verwunden, durchbohren, schaden, und das lat. *torvus*, *τορός*, durchdringend, durchbohrend, drohend). — V. 7. immerdar von immer (ahd. io-mêr, je mehr) und dar (ahd. dara, thara, dahin), also je mehr dahin, synonym mit: stets, fort und fort, für und für, beständig u. s. w, aber mehr, als alle diese, wegen des involvirten Comparativ's (mehr und mehr nach einer bestimmten Richtung hin).

Wien, im April 1850. J. G. Seidl.

(Der Schluss folgt.)

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Schulgrammatik der lateinischen Sprache von Dr. Friedrich Kritz, Professor am königl. Gymnasium zu Erfurt und Dr. Friedrich Berger, Lehrer am Gymnasium ill. zu Gotha. Göttingen, 1848. 644 S. 8. — 2 fl. 14 kr. C.-M.

Auch unter dem Titel: Parallelgrammatik der griechischen und lateinischen Sprache, von Dr. Val. Fr. Rost, Dr. Fr. Kritz und Dr. Fr. Berger. Zweiter Theil.

Der Gedanke, den Sprachunterricht auf Gymnasien durch eine möglichst gleichmässige Behandlung der lateinischen, griechischen und deutschen Sprache zu erleichtern, beschäftigt seit einer Reihe von Jahren, besonders auf Thiersch's Anregung, eine Anzahl deutscher Gymnasiallehrer, und das vorliegende Werk hat den Zweck, diesen Gedanken einer Parallelgrammatik zu verwirklichen. Es schliesst sich in dieser Beziehung als zweiter Theil der von Rost im Jahre 1844 herausgegebenen „Schulgrammatik der griechischen Sprache“ an und folgt diesem seinen Vorbilde nicht bloss in der allgemeinen Anlage, sondern selbst in der Auffassung und Ausführung des einzelnen.

Welchen Nutzen das Buch für den Gebrauch in Gymnasien gewähren kann, diese Frage würde zwar eigentlich von der allgemeineren abhängen, ob der Gedanke einer Parallelgrammatik richtig und ausführbar sei. Allein wir verzichten hier auf die Erörterung dieses weiten Gegenstandes, indem wir glauben, dass die Entscheidung darüber besser aus der Erfahrung, als aus allgemeinen Betrachtungen gewonnen werde, und dass alles darauf ankomme

ob Schulgrammatiken geliefert werden, die bei jener Gemeinsamkeit in Plan und Ausführung dennoch den einzelnen Sprachen ihr Recht ungeschmälert zu Theile werden lassen; obgleich uns allerdings im voraus manche Zweifel namentlich darüber sich erheben, ob denn eine neuere, ob namentlich die deutsche Sprache, als Muttersprache, nach derselben Norm behandelt werden könne, wie die beiden anderen Sprachen, und wie die deutsche Grammatik ausfallen werde, die den schon fertigen der griechischen und lateinischen Sprache sich anschliessen soll. Man sollte denken, dass der Zweck einer Grammatik der Muttersprache weniger auf das Erlernen, als auf das Begreifen und Innewerden des angeborenen gerichtet, schon an sich eine andere Darstellung und Ausführung erfordere, als die Behandlung einer fremden Sprache. Doch erwarten wir, was da kommen wird. — Hr. Kr. stellt in der Vorrede das Unternehmen mit dem zweier anderer namhafter Grammatiker zusammen. Madvig und Kühner haben denselben Gedanken auszuführen gesucht; der erstere freilich zunächst nur in Bezug auf die Syntax, indem seine griechische Syntax (Braunschweig 1847) sich genau an die in seiner lateinischen Sprachlehre gegebene anschliesst und sogar — was wir bei unseren Verfassern vermissen — höchst zweckmässig von jedem Paragraphen der griechischen auf den entsprechenden der lateinischen Grammatik hinweist; Kühner freilich mehr auf dem elementaren Gebiete und ohne eine so völlige Parallelisirung. Da es sich hier um rein praktische Vortheile handelt, so wäre es gewiss besser gewesen, die Sprache zuerst zu bearbeiten, welche im Unterricht die erste ist, wie Madvig es gethan; wäre das geschehen, so könnte dann der zweite Theil um vieles kürzer gehalten werden, indem das allgemeinere und das zwischen dem griechischen und lateinischen insbesondere übereinstimmende nur eine kurze Andeutung im zweiten Theile erfordert hätte. Jetzt finden wir manches ausführlich und wörtlich wiederholt und dadurch den Umfang und Preis des Buches bedeutend erhöht.

Wenn die lateinische Grammatik den ersten Theil bildete, so würde sie im zweiten geradezu vorausgesetzt und auch zu grosser Förderung der Erkenntniss griechisches durch lateinische ihm ähnliche Eigenthümlichkeiten erklärt werden können, während jetzt bei aller äusseren Uebereinstimmung der Form die Sprachen doch aus einander gehalten werden, und nur selten jene Aufklärung gegeben wird, die eine zweckmässige Vergleichung in den Formen, wie im Gebrauche gewähren würde. Es kann kaum bezweifelt werden, dass die Vergleichung, welche auf den verschiedendsten Gebieten menschlichen Forschens zu so bedeutenden Ergebnissen geführt und in der Sprachwissenschaft nicht bloss als Formenvergleichung eine ganz neue Welt erschlossen hat, sondern auch, wie unter anderen Nägelsbach's treffliche Stylistik zeigt, durch Vergleichung des Sprachgebrauches zu der Erforschung dieses Gebietes neues Leben zu geben vermag, auf die Syntax aber eigentlich noch sehr wenig Anwendung gefunden hat, auch im Schulunterricht ihre Stelle finden wird. Aber freilich ist dazu die umfassendste Kenntniss des Lehrers und ein feiner praktischer Tact erforderlich, damit nicht über dem

gleichen das verschiedene, über dem Vergleichen das Erlernen versäumt werde. Die richtige Vergleichung dürfte aber eine fruchtbarere Methode sein, als die bloss äusserliche Parallelisirung.

Die Verfasser haben sich in ihre Arbeit so getheilt, dass Hr. Berger, der schon früher, im Jahr 1842, eine Elementargrammatik der lateinischen Sprache herausgegeben hat, den etymologischen Theil, Hr. Kritz, der gelehrte Herausgeber des Sallust, die Syntax übernahm. Diese Trennung ist sehr bezeichnend für den jetzigen Stand der grammatischen Wissenschaft, indem leider im philologischen Studium beide Theile fast immer ganz aus einander gehalten werden, und zum grossen Nachtheile der Wissenschaft die Syntaktiker meistens eben so sehr die Ergebnisse der etymologischen Forschung unberücksichtiget lassen, als umgekehrt die Etymologie sich öfters im Formenwesen verliert, ohne dass sie zu dem Zwecke der Formen, dem Gedanken zu dienen, aufblickte. Das syntaktische Studium ist jetzt noch das verbreitetere, und darum liegt denn oft in der Syntax der eigentliche Kern einer Grammatik, welchem die Formenlehre nur der Vollständigkeit wegen vorangestellt wird. Hier nun haben sich zwei Männer zu wechselseitiger Ergänzung vereinigt, was jedenfalls besser ist, als die Vernachlässigung des einen Theiles; ob es aber nicht wieder eigenthümliche Nachtheile hervorbringe, ist eine andere Frage Das Ziel ist gewiss, dass die ganze Sprache, wie sie innerlich eins ist, so auch von einem dargestellt werde, wozu denn doch auch schon wichtige Anfänge gemacht sind, wenn namentlich Weissenborn und Madvig jeder in seiner Weise, obgleich beide nicht ohne Einseitigkeit, eine selbstständige Bearbeitung beider Theile erstrebt haben, und doch auch in Reisig's Vorlesungen und Hase's trefflichen Anmerkungen dazu diess Ziel, wenn auch mit einiger Bevorzugung der Syntax, verfolgt wird.

Doch wenden wir uns jetzt zum einzelnen. Im etymologischen Theile hat Hr. Berger offenbar eine in vieler Beziehung eigenthümliche und selbstständige Arbeit geliefert, indem die Ergebnisse der historischen und vergleichenden Sprachforschung hie und da aufgenommen und vielfach eine andere Anordnung der Formen versucht ist. Wir müssen einige dieser Neuerungen näher in's Auge fassen. Es ist gewiss zweckmässig, dass, wie in dem Vorbilde des Hrn. B. für die griechische, so hier für die lateinische Sprache in §. 2 etwas über den Ursprung gesagt wird. Nur müssen wir bedauern, dass der Paragraph theils an sich, Schülern wenigstens, kaum verständlich sein möchte, theils zu unrichtigen Vorstellungen Anlass gibt. Denn was soll sich der Schüler dabei denken, wenn ihm gesagt wird, die Römer seien aus Latinern, Sabinern und Etruskern gemischt, von denen die Latiner pelasgischen Ursprunges seien, da er von Pelasgern wohl schwerlich viel weiss? Und sollte ihm auch der vieldeutige und vielverworrene Name der Pelasger schon etwas bedeuten, wie seltsam, Sabiner und Etrusker ihnen gegenüber zu stellen, wo von der Sprache die Rede ist, da wir ja doch nunmehr bestimmt genug wissen, dass die sabinische Sprache, nebst den anderen altitalischen

Mundarten, ebenfalls dem griechischen verwandt, und dass die etruskische von beiden völlig verschieden war! Oder sollte Hr. Berger wirklich auf die veraltete und oft widerlegte Vorstellung zurückkommen, dass das lateinische eine Mischsprache sei? *) Eben so bedenklich ist §. 3, wo es heisst: „Uebereinstimmend mit den an anderen lebenden Sprachen gemachten Beobachtungen und in Folge einiger von den alten Schriftstellern selbst uns gegebenen Andeutungen ist anzunehmen, dass die lateinische Sprache, so lange sie lebende Volkssprache war, in eine Menge von einander verschiedener Dialekte sich spaltete, von denen wir jedoch durch schriftliche Denkmäler nur wenig Kunde haben."

Wir wären doch begierig, etwas von dieser Menge kennen zu lernen, da die *lingua vulgaris*, *rustica* und die Kleinigkeiten, die wir von pränestinischen und anderen Eigenthümlichkeiten wissen, zur Annahme einer Menge von Dialekten uns schwerlich berechtigen. Wozu auch dem Schüler etwas so unbestimmtes und nichtssagendes vorführen? Sollte einmahl von Dialekten die Rede sein, so hätte das oskische und umbrische Erwähnung verdient, mit denen das lateinische in einer näheren Verwandtschaft steht, die sich sehr wohl mit der der griechischen oder deutschen Mundarten unter einander vergleichen lässt. Es würde dadurch gleich die wichtige Thatsache in's rechte Licht gesetzt, dass aus dem weiteren Umfange der italischen Sprachen nur das lateinische durch die Anregung und Pflege des mächtigen Rom zu einer bedeutenden schriftlichen Ausbildung sich erhob.

Nachdem im kurzen ersten Capitel von den Lautzeichen die Rede gewesen, handelt das zweite von den Arten, der Aussprache und Eintheilung der Laute. Unter den Vocalen findet *y* seine Stelle, ohne dass auf seine Entlehnung aus dem griechischen hingewiesen wird, was doch bei dem Consonanten *z* geschieht, mit dem es dieselbe Bewandtniss hat. Auffallend ist es, dass in §. 8 *h* ein Halbvokal genannt wird, was sich freilich auch in einzelnen anderen Grammatiken findet, aber schwerlich gerechtfertiget werden kann, so auch dass dem *b* vor Vocalen ein dem deutschen *w* nahe stehender Laut zugesprochen wird, wofür wir die Beweise vermissen, indem auch das aus dem deutschen zum Belege jener weicheren Aussprache angeführte *haben* wohl eigentlich nur im sächsisch-thüringischen Dialekt einen an *w* streifenden Klang hat

Das dritte Capitel über „Veränderung der Laute" fängt mit der wenig fruchtbringenden Bemerkung an, dass sich in allen Sprachen das Bestreben zeige, nur solche Lautverbindungen zuzulassen, deren Aussprache für die

*) Vgl. Pott's Artikel: „Indogermanischer Volksstamm" in Ersch und Grubers Encyclopädie, desselben Vorrede zu den „Etymologischen Forschungen", S. XXVIII f. und des Ref. Schrift: „Die Sprachvergleichung in ihrem Verhältniss zur classischen Philologie. 2. Auflage, Berlin, 1848, S. 10 ff."

Organe bequem und für das Ohr wohlklingend ist — freilich eigentlich nur aus Rost §. 13 wiederholt - aber was ist mit den weiten Kategorieen der Bequemlichkeit und des Wohlklanges geholfen, die ja für jede Sprache verschieden sind? Den slavischen Organen ist z. B manches bequem, was den deutschen sehr unbequem ist; die Griechen sprechen ohne Beschwerde Ἀλκμήνη, während die Römer der Häufung der Consonanten durch ein zwischen geschobenes *u* vorbeugen (*Alcumena*), und umgekehrt dulden die Römer *nt* am Ende, was den Griechen unerträglich wäre. Bei der Besprechung der Lautveränderungen fehlt es an Klarheit und Consequenz; *cogito*, soll aus *coagito*, *cogo* aber aus *co-igo* entstanden sein; die Umwandelung des vorauszusetzenden *aulais* im Dat. Plur. zu *aulis*, von *servois* zu *servis* findet unter der Elision, die von *dei* zu *di*, von *eisdem* zu *isdem* unter der Zusammenziehung ihren Platz, und mit jener angeblichen Elision wird sehr unzweckmässig die Herleitung von *fructibus* aus vorausgesetztem, aber nirgends nachweisbaren *fructu-i-bus* verbunden, wo doch schon die Verschiedenheit der Quantität (*aulīs*, *fructĭbus*) einen wichtigen Unterschied ausmacht. Die mannigfaltigen Vocalveränderungen in Flexion und Wortbildung sucht Hr. B. hauptsächlich dadurch zu verdeutlichen, dass er zwischen „hellen" und „dunkeln" Vocalen einen sehr mannigfaltigen Wechsel annimmt. Aber das missliche seiner Theorie zeigt sich unter anderem darin, dass in *auceps*, *aucupis* *u* der helle Laut für *e*, und umgekehrt in *genus*, *generis* *e* der helle Laut für *u* heisst, und dass ganz homogene Erscheinungen, wie z. B. die Verwandelung von *a* in *u* in *taberna*, *contubernium* und die vor' *a* in *i* z. B. *amicus, inimicus* gänzlich von einander getrennt werden. In Weissenborn's lat. Schulgramm. §. 6. ff. ist das ganze viel klarer und richtiger zusammengestellt. Eigenthümlich ist in §. 18 die Lehre von der „Verschmelzung der Consonanten," worin freilich wieder Hr. B. seinem Vorbilde getreulich folgt; Verschmelzung wird nämlich die Verbindung eines Gaumlautes mit *s* zu *x* genannt, während doch *x* offenbar nur eine graphische Abkürzung für *cs*, der Laut selbst aber ein Doppellaut ist, und wenn er aus *gs* entstanden ist auf Assimilation beruht.

In der Flexionslehre finden wir die Grundregeln, nach der Art des Rost'schen Vorbildes, durch allgemeine Betrachtungen eingeleitet, welche wenig geeignet sind, in das innere der Sache einzuführen, wie denn namentlich die §. 35, 4 ausgesprochene Behauptung: „der Wortlaut enthalte die Erkennungszeichen des grammatischen Geschlechtes, und es seien demnach die Grundregeln nach den Nominativendungen der einzelnen Declinationen zu bestimmen" in dieser Allgemeinheit unhaltbar ist und eine beklagenswerthe Vermischung zwischen dem Begriffe „Wort" und „Nominativ," zwischen Endung und Auslaut begünstigt. Die Nominativendung *s* wird durchweg, ebenfalls nach Anleitung der Rost'schen Grammatik, Geschlechtszeichen genannt, was doch völlig absurd ist, da das *s* eben so gut masculinis als feminis zukommt, und von Herrn Rost im griechischen sogar neutris, obwohl mit Unrecht, zuertheilt wird; wodurch wir also ein

Geschlechtszeichen erhielten, das zufälliger Weise ausser beiden Geschlechtern auch die Geschlechtslosigkeit bezeichnen würde, ein wahres Curiosum Man könnte aber das *s*, da es allerdings die neutra von den persönlichen Geschlechtern unterscheidet, trefflich für die Grundregeln benützen, indem man die Regel aufstellte: „Kein neutrum hat ein accessorisches *s* im Nominativ“, woraus sich z. B. ganz von selbst ergeben würde, warum zu *cordis* der Nominativ *cor*, zu *discordis* aber *discors* heissen muss, und durch die tiefer greifende Lehre: „Das neutrum gebraucht die Accusativform oder den reinen Stamm statt des Nominativs“, für alle Declinationen ein weit reichendes Grundgesetz gewänne. Ueberhaupt sollte man die Grundregeln, welche sich in den üblichen Grammatiken in einer wahrhaft jammervollen Fassung, allen Fortschritten der Sprachforschung zum Trotze, fortwährend behaupten, einmahl einer gründlichen Umgestaltung unterwerfen, wozu bisher und auch von Hrn. Berger nur Anfänge gemacht sind.

Man müsste dabei aber das neutrum ganz für sich behandeln, denn das ist in den meisten Fällen schon durch den Nominativ kenntlich, wenn er mit dem Genitiv zusammengestellt wird, und bei der Unterscheidung der masculina und feminina mehr die Bedeutung als die Form in Betracht ziehen, da z. B. die Form für die Wörter auf *i*, Nominativ *is*, nur eine sehr schwankende Norm finden lässt, während der Unterschied zwischen abstractum und concretum und der Regel, dass die abstracta feminina sind, viel Aufschluss gewährt. Diese Regel ist auch in einem einzelnen Falle — zur Bestimmung der Wörter auf *o* (*n*) — von Hrn. Berger gut benützt worden. Andererseits kann eine gründlichere Genuslehre nur in Verbindung mit der Wortbildung gelingen. Wenn man nicht die letzten Buchstaben willkürlich abzählt, sondern das als Endung hinstellt, was wirklich wortbildendes Suffix ist, so ordnet sich schon manches zusammen, z. B. unter dem Suffix *ti* — die concreta *fustis, postis, sentis, vectis* im Gegensatz zu den abstracten *pestis, messis* (für *met-tis*), unter *ni* die concreten masculina *amni-s, crini-s* (vergl. κρι-ό-ς), *fini-s* (eigentlich Spalt W. fid.) *funi-s, igni-s, ani-s peni-s*.

In §. 58 begegnen wir der durchaus unbegründeten Ansicht: „das *i* in den Comparativen auf *ior* und den Superlativen auf *issimus* sei ein Bindevocal.“ Wo man einen solchen Vocal annimmt, muss doch etwas zu verbinden sein; aber was bindet jenes *i* z. B. in *prudent-i-or* oder gar in *suavior*? Sollte es sich nicht doch für Verfasser griechischer und lateinischer Grammatiken der Mühe lohnen, über solche Puncte die wohlbegründete Lehre, der Sprachvergleichung *) kennen zu lernen, ehe man Dinge hinschreibt, die dem Schüler zum Verständnisse nichts nützen und den nach Erkenntniss der Gründe strebenden Lehrer nur irre führen können? Die ganze Sache ist erfunden, um den Comparativ *inor* und Superlative wie *pauperrimus* zu erklären, wofür es noch andere Mittel gibt.

---

*) Vgl. Bopp's vergleichende Grammatik S. 411 ff.

In der Verballehre ist zweckmässig die s. g. dritte Conjugation als „ursprüngliche Conjugation" vorangestellt Während aber diess Ergebniss der neueren Forschung mit Recht von den Verfassern aufgenommen ward, ist die in §. 76 dargestellte Auffassung der Perfectbildung das gerade Gegentheil von dem, was eben diese Forschung zu Tage gefördert hat. Hr. B. behauptet nämlich, die ursprünglichen Endungen des Perfects *i*, *isti* etc. würden gewöhnlich verstärkt, und zwar entweder durch *u* oder *v*, oder durch *s*; wo diese Verstärkung unterbleibt, soll eine andere zum Ersatz eintreten, nämlich entweder Reduplication oder Verlängerung. Also z. B. *cecidi* würde eine Ersatzbildung sein für ursprüngliches *cadui*, oder wie sich Hr. B. die Form construiren mag; alle Formen, welche durch die Analogie der verwandten Sprachen sich als die alterthümlichsten ergeben, erscheinen hier als die späteren, *amavi* ist alterthümlicher als *lēgi, scripsi* als *scābi*. Es scheint überflüssig das weiter zu widerlegen, und es kann einfach auf die vom Ref. in seinen sprachvergleichenden Beiträgen Bd I. S. 171 ff. auf Grund der Vergleichung gegebene Darstellung der Perfectbildung im griechischen und lateinischen verwiesen werden.

Die Wortbildungslehre ist ausführlicher als anderswo behandelt, und enthält einen reichen Stoff, welcher jedoch zu wirklicher Erlernung für die Schüler sich kaum eignen dürfte. In diesem Abschnitt ist grosser Fleiss auf die scharfe Bestimmung der Bedeutungen verwendet, welche sich an jede Endung knüpfen, wobei es freilich immer schwer ist, den Gebrauch mit ganz treffenden Ausdrücken zu fixiren; allein es ist unleugbar, dass Hr. B. hier manches dankenswerthe gegeben hat.

Im allgemeinen können wir also den etymologischen Theil dieses Werkes als ziemlich selbständig, aber mit zu wenig Rücksicht auf die sicheren Ergebnisse der Sprachvergleichung und mit zu wenig innerlicher Durchdringung des Sprachbaues gearbeitet bezeichnen, so dass dieser etymologische Theil, trotz einzelner Vorzüge, weder für Lehrer noch Schüler geeignet sein dürfte.

Der syntaktische Theil, welcher Hrn. Kritz zum Verfasser hat, behandelt auf 390 Seiten die Erscheinungen der lateinischen Syntax mit der Gründlichkeit und der aus umfassenden Studien gewonnenen Einsicht in den Gebrauch derselben, welche wir bei dem Verfasser nach seinen früheren Leistungen erwarten konnten. Ueberall tritt uns namentlich eine Fülle trefflich gewählter, aus dem ganzen Umfange der classischen Latinität entnommener Beispiele entgegen; und diese dienen zur Bestätigung von Hauptregeln und freieren Bestimmungen, denen man es gleich ansieht, dass sie aus eigener Beobachtung hervorgegangen sind. Wer auch mit der unseres Bedünkens in manchen Studien unvollkommenen Anordnung der Materien — einer Folge des von Rost aufgestellten Vorbildes — nicht einverstanden sein sollte, wird eben diesen Reichthum anerkennen müssen, und Ref. glaubt nicht zu irren, wenn er behauptet, dass diese Syntax neben den besten neueren Leistun-

gen von Madvig, Hase zu Reisig's Vorlesungen, Weissenborn u. a. ihren wohl verdienten Platz behaupten wird. Um das Urtheil zu rechtfertigen wenigstens einige wenige Einzelheiten. §. 118, 2 *e* wird der Gebrauch des Indicativs historischer Zeiten in hypothetischen Sätzen besprochen z. B. Liv. II, 10, 2 *Pons sublicius iter paene hostibus dedit, ni unus vir fuisset*, mit dem treffenden Zusatze, den die Beispiele erhärten, dass darin eine rhetorische Färbung liege; eine ähnliche Bemerkung findet sich zu 4 f. Anm. 3 in Bezug auf den Unterschied zwischen dem Conjunctiv des Präsens und des Imperfects in einer gewissen Art hypothetischer Sätze. §. 128, 4 finden wir einen Zusatz über *refert*, welcher den Unterschied im Gebrauche dieses Verbums von *interest* hervorhebt, mit dem es in der Regel durchaus zusammengeworfen wird. Einer richtigen syntaktischen Sprachvergleichung gehört die §. 131. 66 ausgesprochene Bemerkung an, dass das lateinische Gerundium im Genitiv sehr oft deutsche composita ersetze, z. B. *vis dicendi*, Redekraft. Das liegt zwar sehr nahe und dürfte sich wohl sicherlich schon irgendwo ausgesprochen finden; indess scheint Hr. Kr. es zuerst in die Grammatik aufgenommen zu haben. In der Tempuslehre trägt die scharfe Scheidung des eigentlichen vom aoristischen Perfect sehr zur Klarheit bei. Das Supinum wird zweckmässig in eine Accusativ- und Ablativform gesondert. Wie hier die Form einen trefflichen Ausgangspunct für die Feststellung der Bedeutung abgab, so hätte es nun freilich auch noch in einigen andern Fällen geschehen können. Schon anderswo (s. Sprachvergleichung in ihrem Verhältniss zur classischen Philologie, 2te Aufl., S. 24) habe ich darauf hingewiesen, dass der Ursprung der Passivform aus dem Medium ein Resultat der Sprachvergleichung sei, das die Syntax nicht ohne Nachtheil ignoriren dürfe. Hr. Kr. stellt die Sache auf den Kopf, wenn er §. 118 behauptet, in *moveri, lavari* und ähnlichen reflexiven Ausdrücken sei das Passiv zur medialen Bedeutung verwendet, wobei auch freilich Hr. Berger schon im etymologischen Theil das seinige versäumt hat, indem der Ursprung der Passivform aus dem Medium nirgends ausgesprochen wird. Und doch lässt sich mit der grössten Bestimmtheit behaupten, dass in allen Sprachen des indoeuropäischen Stammes der Gang vom Medium zum Passiv, nicht umgekehrt, führte. Wer in einer Grammatik bloss factisches angeben will, kann das ignoriren; wo aber auch die Erklärung der sprachlichen Erscheinungen versucht wird, da ist ein wesentlicher Unterschied, ob *moveri* ursprünglich „sich bewegen“ oder „bewegt werden“ bedeutete. Auch auf anderen Gebieten der Syntax würde die Berücksichtigung der etymologisch erforschten Form Aufklärung über den Gebrauch geben können. So unterscheidet sich z. B. das lateinische sowohl, wie das griechische Imperfect im Gebrauche wesentlich vom deutschen dadurch, dass es viel mehr durativer Natur ist, als dieses. Und wie trefflich stimmt das zur Form!

Das griechische Imperfect, mit den schweren Zusätzen des Präsens behaftet, unterscheidet sich eben dadurch von dem leichten Aorist auch in der Bedeutung. Das vollwichtige lateinische Imperfect, wie die Sprachverglei-

chung lehrt, ein echt italischer Nachwuchs, tritt mit seinem *ebam*, *ebamus* u. s. w. noch fast schwerfälliger auf. Dagegen wissen wir, dass das sog. deutsche Imperfect eigentlich der Form nach Perfect ist, und die kurzen, der deutschen Sprache so eigenthümlichen Präterita des starken Verbums, z. B. gab, trank, fuhr, wie die nachgewachsenen des schwachen Verbums: legte, führte, tränkte, fliessen leicht dahin und werden eben deshalb zur Erzählung verwendet. Fördert solche Parallelisirung nicht die Erlernung der einzelnen Sprachen mehr, als die bloss äussere in der Anordnung?

Doch könnte man einwenden, das gehört nicht in eine Schulgrammatik. Vielleicht nicht — obgleich der Schritt zu einer praktischen Anwendung solcher Resultate nothwendig einmahl geschehen muss. Aber, fragen wir schliesslich, gehört denn nicht auch sehr vieles von dem trefflichen, was Hr. K. bietet, durchaus nicht in die Schule? Wir nehmen das *plus* recht gern an, aber es fragt sich doch, ob nicht durch die Vermischung der Sphären praktischer und rein wissenschaftlicher Grammatik dem Unterrichte, wie der Wissenschaft Abbruch geschieht, dem Unterrichte: denn in unserer bewegten Zeit wird es unmöglich sein, den Sinn des Schülers an alle die Feinheiten zu fesseln, welche eine umfangreiche Grammatik enthält, und das Uebermafs kann leicht Abneigung erzeugen; der Wissenschaft: denn bei so vielem fein beobachteten wäre eine wissenschaftliche Begründung mit Berücksichtigung anderer Meinungen und der geleisteten Vorarbeiten oft zu wünschen. Der jetzt entschieden lehrhafte und rein positive Ton würde dann dem früheren Tone der Untersuchung und Begründung häufig Platz machen, das gewöhnliche und unzweifelhafte bedürfte nur kurzer Erwähnung, die Paradigmata würden uns ganz und eben so die allgemein grammatischen Betrachtungen erlassen. Verfasser, wie Leser, hätten, unseres Bedünkens, reinen Gewinn davon, und der Schuljugend würde ein gedrängter Auszug genügen. Es sei der Erwägung aller Fachmänner anheim gestellt, ob nicht in Zukunft die beiden Sphären zu wechselseitigem Vortheile viel bestimmter, als bisher, zu trennen sein möchten!

Prag, im April 1850. Georg Curtius.

Bemerkungen über einige neuere Schul-Atlanten.

Bereits in den im Jahr 1848 eingegangenen „österr. Blättern für Literatur und Kunst“ (redigirt von Dr. Adolph Schmidl), die durch die Munificenz der Staatsverwaltung sich in vielen unserer Gymnasialbibliotheken befinden, erschienen von dem Verfasser dieser Zeilen verschiedene Aufsätze, sowohl über Schulkarten und andere geographische Unterrichtsmittel, gelegenheitlich auch über Unterrichtsmethode im allgemeinen (Jahrgang 1845, No. 130, 132, 133. Jahrhang 1848, No. 132), als auch insbesondere über die Atlanten von Voigt, Lichtenstern, v. Sydow

(1te und 2te Auflage des methodischen Handatlas), Völter, Vogel und Ziegler (Jahrgang 1846, Nr. 52, 124, 132, 133, 134. Jahrgang 1847, No. 270, 290). An diese Beurtheilungen mögen die folgenden sich anreihen, bei denen Ref. sowohl die Bedürfnisse der österreichischen Lehranstalten, als auch die des geographischen Unterrichtes überhaupt, vorzugsweise im Auge hatte. Ref. hat seine Ansichten über Methodik des geographischen Unterrichtes nicht geändert; es wird daher nicht überraschen, wenn er hier in vorhinein erklärt, dass gar kein Atlas existire, der in allen Beziehungen und jeder Unterrichtsstufe entspricht. Immer wird der vertändige Lehrer die Lücken zu ergänzen haben, die der fast nie durchgeführte synthetische Theil aufweiset. Alle Schulatlanten stellen sich mehr auf den allgemeinen Boden und ähneln dadurch dem Bette des Prokrustes, das den Gästen fast nie gerecht, sondern bald zu lang, bald zu kurz war. So lange nämlich die Lehrer der Geographie ihren Gegenstand nicht vollkommen durchdrungen haben, so lange werden wir auch auf Hilfsmittel, die dem Stufengange des Unterrichtes folgen, verzichten und uns begnügen müssen, das beste und brauchbarste aus dem bestehenden auszuwählen und dem Bedürfnisse gemäss nutzbar zu machen. Von diesem Gesichtspuncte aus mögen die folgenden Bemerkungen beurtheilt werden, denen, sollte zureichende Musse gewonnen werden, eine begründete schematische Zusammenstellung des von den Lehrern der Geographie und der verwandten Wissenschaften vorzutragenden und des progressiven Hilfsmateriales folgen soll.

1. E. von Sydow's Schulatlas in 37 Karten. 4. Gotha. Justus Perthes. 1848. — 1½ Thlr.

In dem beigegebenen Vorworte entwickelt v. Sydow die Gründe der Vereinfachung und Zurückführung auf das nothwendigste, wodurch sein methodischer Hand-Atlas für den Elementar-Unterricht brauchbar gemacht werden sollte. Er versichert, durch Erfahrung seine Ansichten über die geographischen Unterrichtsmittel geläutert und befestiget zu haben, und erwartet, manche nicht zu befriedigen, da der Entwurf für alle Schulen brauchbar sein sollte, wo Geographie methodisch vorgetragen wird. Für Schüler des untersten Cursus hielt er historische, naturgeschichtliche Daten, Strassen und eine reichhaltigere Topographie für unzweckmässig, die Zusammenziehung jedoch des physischen und politischen Bildes erklärt er für das Resultat reiflicher Erwägung nur Europa, Deutschland unn Asien machen eine Ausnahme.

Die Doppeltafel I. enthält einige kartographische Elemente und Figuren zur mathematischen Geographie, auch eine kleine Sternkarte; v. Sydow sucht darauf, so gut es ohne plastische Mittel möglich ist, die

Situationszeichung durch perspectivische Ansichten und Durchschnitte zu erläutern. Für die Vorschule scheint diess zu viel vorausgesetzt, und jedenfalls würde ein zerlegbares Modell unendlich mehr Deutlichkeit gewähren.

Die Tafel II. „Erdansichten" zeigt verschiedene Erdkarten in stereographischer und Mercators-Projection zum nützlichen Vergleiche der Projections-Verbindungen. Ungern vermisst man den Gegensatz von Hoch- und Tiefland.

Nun folgen 3 Mercators-Karten der Oceane mit Angaben der gewöhnlichen Schiffscurse nebst Zeitdauer, dann der Wind-Regionen und der vorzüglichsten See- und Handelsstädte. Diesen reihen sich die politischen und einige physische Karten an, grösstentheils mit zwei Platten gedruckt, wovon eine der Orographie angehört. Die Bergzeichnung ist meistens etwas zu kräftig ausgefallen und daher die erwünschliche Abstufung verloren gegangen. Hr. v. Sydow verfällt dabei stellenweise in Extreme des Generalisirens, z. B. auf der Karte der Schweiz, die eine so ungewöhnliche Manier zeigt, dass es selbst dem geübten schwer fällt, sich zurecht zu finden. Gletscher, Kettenzüge, Thalgehänge, alle befremden durch eine, die Auffassung eher erschwerende als erleichternde Neuerung im Ausdrucke. Der gewöhnliche Weg ist verlassen, aber ob mit Glücke, lässt sich schwer behaupten.

Von der österreichischen Monarchie ist nur eine politische Uebersichtskarte vorhanden; die einzelnen Kronländer müssen unter Deutschland, Alpenland, Karpatenländer, gesucht werden. Bei der Magerkeit der Ortsbenennungen reichen diese Karten für das Bedürfniss österreichischer Lehranstalten natürlich nicht aus, nicht einmahl für die erste Unterrichtsstufe. Dieser, im ganzen noch immer Sydow'schen Geist bezeugende Atlas theilt in dieser Beziehung das Schicksal sehr vieler im übrigen Deutschland erschienener Schul-Atlanten, neben welchen, bei Verwendung an österreichischen Gymnasien, stets noch andere Karten erforderlich sind, und bei welchen fast nie der Complex der Monarchie berücksichtigt ist.

2. Neuer Atlas der ganzen Erde für die gebildeten Stände und für Schulen, in 27 Karten, mit Berücksichtigung der geograph.-statist. Werke, von Dr. C. G. D. Stein. Nebst 7 historischen und statistischen Uebersichtstabellen. 25te Aufl. Leipzig, 1849. J. C. Hinrichs. Grossfolio. — Je nach dem Einband $4\frac{1}{2}$ bis $5\frac{1}{4}$ Thlr.

Dieser Atlas, bekannter unter dem Namen Stein, als unter jenen seiner fünf Verfasser, ist grösstentheils von Lieutenant Köhler (der von 27 Karten 17 lieferte) bearbeitet. Seine vielen Auflagen lassen auf die Gunst eines

ziemlichen Kreises von Abnehmern und auf erprobte Brauchbarkeit schliessen. Auch Wohlfeilheit mag ihren Theil daran haben, denn diese reichhaltigen Foliokarten kommen einzeln auf ungefähr 15 kr. C. M. zu stehen. Der politische Theil ist das Hauptaugenmerk gewesen, obwohl auch hier wenig Gleichmässigkeit in der Ausführung der Eintheilungen, und der gewählten Mafse ersichtlich ist. So gehen die Untertheilungen bei Preussen, Hannover, Dänemark bis zu Kreisen, Drosteien und Aemtern herab, während die Shires von Grossbritannien, die Provinzen der italischen Staaten u. m. a. vermisst werden. Eine zweckmässige Beigabe sind die, obwohl nicht grundsätzlich durchgeführten Umgebungskärtchen und Städtepläne im kleinsten Mafse, mit denen jene Räume der Karten ausgefüllt wurden, die sonst leer geblieben wären. Geschäftsleute und Zeitungsleser werden durch viele Karten wegen Reichhaltigkeit an topographischen Angaben und Zugaben sich befriedigt fühlen. Auch Lehrer werden, besonders in den statistischen Tabellen, welchen eine gedrängte Geschichte in Tabellenform vorhergeht, brauchbare Materialien für ihren Beruf zu sammeln im Stande sein.

Der Atlas ist jedoch für Schüler, insbesondere der österr. Lehranstalten, minder tauglich, insofern er für die Vaterlandskunde, für welche eine einzige Karte, die der Monarchie, vorhanden ist, nicht ausreicht, dagegen bei den übrigen europäischen Staaten über das Bedürfniss weit hinausgeht; weil die Bergzeichnung, ein wichtiger Punct für den Unterricht, meist roh und viel zu gleichförmig ausgeführt, den Anforderungen der Schule, der Zeit und des Geschmackes nicht entspricht, weil endlich die Benützung neuerer Quellen an gar vielen Stellen nicht wahrgenommen wird (man sehe Neu-Mexiko, das innere von Africa etc.), ja hin und wieder die gegebenen Umrisse z. B. der californischen Halbinsel, so auffallend sind, dass man in Zweifel geräth, in welches Decennium man das benützte Original zurückversetzen soll. —

3. Schulatlas der neueren Erdkunde. Mit Randzeichnungen. Für Gymnasien und Bürgerschulen. Von Dr. Carl Vogel. 16 Blätter. 6te Aufl. Querfolio. — 1 fl. 45 kr. C.-M.

Ueber diesen Atlas hat sich der Verfasser dieser Zeilen, wie schon erwähnt, bereits ausführlich in den „österr. Blättern für Lit. u. Kunst" ausgesprochen, und kann sich um so mehr darauf berufen, als die Karten mit ihrer Umgebung keine besonders auffälligen Spuren von Veränderungen zeigen, obwohl die sechste Auflage den Beisatz vermehrte und verbesserte führt. Wenigstens bleibt bei vielen Karten noch reichliche Gelegenheit zu Nachträgen übrig, und es steht zu hoffen, dass die Verlags-

handlung die Reduction auf den gegenwärtigen Zustand baldigst werde vornehmen lassen. Das Titelblatt, einen Ersatz der nicht gelieferten Planiglobien anstrebend, durch Darstellung von zwei schraffirten Erdbildern in Lambert'scher Projection, gewährt jedoch Stoff zur besonderen Besprechung. Es ist gewiss keine schlechte Idee, Schülern, die keinen Globus besitzen, und bei dem Schulgebrauche desselben wegen grosser Zahl der Theilnehmer wenig profitiren können, dadurch ein entsprechendes Vorstellungsmittel zu bieten, dass man die Erde als Körper mit der gehörigen Schattirung darstellt, was freilich in künstlerischer Beziehung mit noch besserer Wirkung erreicht werden kann, als es auf diesem Titelblatte der Fall ist. Auch müssten sechs Erdbilder gegeben werden, um die durch die Projection unausweichlich verursachte Verzerrung der Ränder gegenseitig aufzuheben. Wird als Grundlage die beleuchtete Kugel in Kreidemanier oder *aqua tinta* ausgeführt, mit schwacher blauer Farbe das Gewässer, mit schwacher grüner und gelber Farbe Tief- und Hochland angelegt, die Schnee- und Eisregionen weiss gelassen, so muss unzweifelhaft ein Bild entstehen, welches dem Verständnisse der Erdgestalt weit förderlicher ist, als die meist stereographischen, also nach einer Unmöglichkeitsanschauung, construirten Planiglobien. Diese sechs Abbilden würden wahrscheinlich bessere Dienste thun, als alle die Globus-Surrogate, die Funk'schen Kegel, die Seegner'schen Segmente etc. Ob die volle Wahrheit, d. i. die orthographische Projection zu wählen sei, oder die halbe Wahrheit, die Lambert'sche Projection nach doppelten halben Sinussen, hinge von der Ansicht ab, ob man leichter einen Fehler der Perspective oder der Projectionsverzerrung vergibt.

4. Compendiöser allgemeiner Atlas der Erde und des Himmels — zum Unterrichte bei allen Lehrbüchern brauchbar eingerichtet, von H. Kiepert, 10te verbesserte und vermehrte Auflage in 35 Karten. 4. Weimar, Druck und Verlag des geographischen Instituts, 1850. — 2 fl. 15 kr. C.-M. Eine einzelne Karte 6 kr. C.-M. Die physischen Karten I—V allein nebst Erläuterung 40 kr. C.-M.

Mit dem Eintritte Hrn. Kieperts eines schon durch mehrere ausgezeichnete geographische Arbeiten rühmlichst bekannten Mannes — in den Geschäftskreis des genannten Institutes— beginnt eine neue Aera desselben. Alle Karten des grossen, mittleren und kleinen Weiland'schen Atlas erfahren nach und nach die ausgiebigsten Verbesserungen, besonders in der Darstellung der Unebenheiten. Wenn auch dabei (vielleicht durch Angewöhnung, die jedem Zeichner mehr

oder weniger anklebt, wo die strengen Gesetze der Situationszeichnung nicht mehr gelten) eine Manier mit einer andern vertauscht scheint, so lässt sich doch nicht in Abrede stellen, dass für Wahrheit der Terrains nun weit besser gesorgt werde, als vormahls. Das grösste Verdienst Kiepert's besteht aber darin, dass er getreulich in die Fussstapfen des seligen Stieler tritt in sofern er dieselben Grundsätze unverbrüchlich in Anwendung bringt, durch die der weltbekannte grosse Stieler'sche Atlas sich ein verdientes Vertrauen erworben hat, nämlich: neueste Darstellung, Nennung der Quellen in Beiblättern, Rechtfertigung des gegebenen, Aufdeckung der Lücken, des zweifelhaften, unverlässlichen. Aber auch der kleine Atlas Kiepert's hält mit dem grossen gleichen Schritt und lässt dieselbe Sorge für stete Neuerhaltung deutlich wahrnehmen. In diesem Formate gehört er unstreitig zu den besseren Atlanten und dürfte dem durch dreissig Auflagen erprobten Stieler'schen Schulatlas ein überflügelnder Concurrent werden. Da er zu allen Lehrbüchern passen soll, so ist er viel reichhaltiger beschrieben, als man für die Auffassung des physischen Bildes wünschen möchte, enthält aber als Ersatz eine Gebirgs- und Flusskarte von Deutschland, in der Haltung entsprechend und deutlich (obwohl weniger klar, als die ähnliche Karte im grossen Stieler'schen Atlas) und vier physische Karten: 1. Erdkarte in Mercators-Projection, mit Angabe der Haupt-Meeresströmungen, der vulcanischen Gebiete, der Windregionen und den gewöhnlichen Darstellungen der Halbkugeln mit grösster Land- und Wassermasse, wobei jedoch durch Hinauszeichnen über den Kugelrand alle Illusion zerstört wird. Dieselben Angaben finden sich auf den folgenden physischen Karten der Welttheile, mit Ausnahme von Africa und Oceanien, von denen keine Karten gegeben wurden. Mittelgebirgsland und Hochland sind durch Colorirung von dem weiss gebliebenen Tieflande zu unterschieden. Die Richtungslinien der Gebirge sind durch Schraffirung angegeben. Dagegen ist auf dem schon erwähnten Blatte V: „Gebirgs- und Flusskarte von Deutschland“, auf gewohnte Weise das Tiefland farbig und die Bergzeichnung vollständig ausgeführt. Dem Gemeinplatze der Planiglobien folgen nun die Karten in einer Reihenfolge und Ausführung, wie wir sie in den meisten Atlanten von dieser Ausdehnung zu finden gewöhnt sind. Am wenigsten befriedigt die Karte der westlichen Alpenländer durch Manier und Unklarheit der Bergzeichnung. Der grösste Vorwurf, den man dem Atlas machen kann, ist, dass er, eben in der Mitte schwebend, für den Elementarunterricht zu viel enthält und für den höheren, seines Quartformates halber, nicht ausreicht. Man sehe England, Italien. Das Verdienst gleicher Mafsstäbe lässt sich im allgemeinen nicht absprechen, aber eine folgerechte Durchführung ist nicht ersichtlich. Hin und wieder ergänzen Nebenkärtchen die Lücken, welche die Hauptkarte lässt. Den Schluss bilden, dem Gange des Unterrichtes gemässer, das Planetensystem und eine Sternkarte. Die vorgedruckten Erläuterungen sind eine nützliche Zugabe für Lehrer sowohl, als Schüler der zweiten Unterrichtsstufe, welche schon über die hier massenhaft auftauchenden Fremdwörter und Kunstausdrücke

wohlverdiente Begriffe haben. Der österr. Monarchie sind nur drei Karten gewidmet. Für die östliche Hälfte muss die Generalkarte dienen.

5. Stieler's Schulatlas der neuesten Erdkunde. 4. 28 Karten. 30te Aufl. Gotha bei Justus Perthes 1850. — 2 fl. 6 kr. Einzelne Karten 6 kr. C.-M.

Im Formate des Kiepert'schen Atlas. Den Anfang macht die Darstellung des Planetensystems bis zum Saturn; auffallend sind von den Asteroiden nur fünf aufgenommen. Die folgende Sternkarte ist ohne Gradirung, mehr Allignementskarte zur Astrognosie. Die Planiglobien enthalten keine Gebirgszeichnung, so wie auch die Erdkarte in Mercators-Projection und die Karte von Europa. Es ist daher für die Beförderung der Auffassung der orographischen Verhältnisse dieses Welttheiles nur durch die Specialkarten gesorgt, und sonach eine Lücke vorhanden, welche die beiden vorerwähnten Atlanten weislich vermieden haben.

Die folgenden Karten der europäischen Staaten und Welttheile sind verkleinerte Abbilder der Karten des grossen Stieler'schen Atlas, und kommen daher an Richtigkeit und guter Auswahl diesen möglichst nahe, allein in der Bergzeichnung vermisst man ungern jene Kunst des richtigen Ebenmafses im Ausdrucke, welche auch im kleinsten Mafsstabe noch geübt werden kann, und im Kiepert'schen Atlas auch weit entsprechender geübt worden ist. Man vergleiche zur Probe Spanien, Ungarn etc. Die Karte von Deutschland ist jener im von Sydow'schen Atlas nachgebildet und stimmt daher nicht gut zu den übrigen.

Dass ausser den Eisenbahnen keine Strassenzüge aufgenommen wurden, darf keinen Vorwurf für einen Elementaratlas bilden (von Sydow hat selbst die Eisenbahnen vernachlässigt); zu loben aber ist die Bezeichnung derselben, weil sie sehr leicht unterscheidbar vor allen übrigen Linien hervortritt, während bei Anwendung starker Striche, wie es gewöhnlich geschieht, eine törung durch Ueberwiegenheit hervorgerufen wird.

6. Geographischer Schulatlas von Rud. Gross. Lithographie u. Farbendruck aus der artistischen Anstalt von Fr. Malte. Stuttgart, E. Schweizerbart'sche Verlagshandlung. Einundzwanzig in Farbendruck ausgeführte Karten. — 4 fl. 30 kr. Einzelnen Karten 16 kr. C.M.

Ein Werk im Geiste des Sydow'schen methodischen Hand-Atlasses, aber auf einer weit höheren Kunststufe stehend. Es ist vorzugsweise auf Bodenplastik berechnet, und damit eine zweite Karte mit Vollschrift erspart und doch durch Schrift das Bild der Länder so wenig als möglich beeinträchtigt werde, ist der Verfasser einen eigenen Weg gegangen, auf dem zwar der Beifall weniger Pädagogen ihn begleiten wird, der jedoch für die Verhältnisse der österreichischen Lehranstalten eine besondere Bedeu-

tung hat. Gross hat Buchstaben und Ziffern angewendet, zur Bezeichnung der Gebirge und ihrer Gipfel, der Orte, der Staaten und Länder, und am Rande der Karten die nöthigen Erklärungen beigefügt. Er wich darin noch einen Schritt hinter v. Sydow's methodischen Atlas zurück, der doch nur Abbreviaturen der Benennungen gab, mit Beifügung der Vollschrift auf gleiche Weise. Gross spricht im Vorworte seinen Zweck dahin aus: er habe dadurch den Schüler veranlassen wollen, nicht mit den geschriebenen Namen sich zu begnügen, sondern Lage, Umgebung u. s. w. seinem Gedächtnisse fest einzuprägen, und so von dem geographischen Studium den wahren Nutzen zu ziehen. Die Kritik hat sich in eilf Recensionen, die dem Vorworte angefügt wurden, über dieses Princip nicht missbilligend ausgesprochen, und für Wandkarten ist es sogar allgemeiner Grundsatz der neueren Methode, die Schrift ganz zu vermeiden. Auf den Karten aber, deren der Schüler zu seinen häuslichen Uebungen bedarf, scheint eine Erschwerung darin zu liegen, dass durch den Rapport zwischen zwei heterogenen Hilfsmitteln zum Memoriren eine neue Anstrengung des Gedächtnisses hinzukommt, während v. Sydow in der ersten Ausgabe seiner Karten eine Verbindung durch das blosse abbreviren nicht aufgehoben und seinen Zweck, Reinigung des Kartenbildes, doch nicht weniger gut erreicht hat. Ja es lässt sich sogar nachweisen (man betrachte zu diesem Ende die Gross'sche Karte von Nordamerica), dass römische Ziffern, die sich auf kleinem Raume zusammendrängen, eben so störend wirken können, als Schrift. In den österreichischen Gymnasien und Unter-Realschulen, wo nun nahe so viele Lehr-, als Reichssprachen bestehen, muss sogar die Idee des Ingenieurs Gross adoptirt werden, wenn man nicht für alle Lehrsprachen ein und dieselben Karten gebrauchen will. Das pädagogische Princip muss hier mafsgebend sein zur Entscheidung der Frage: „ob Karten *à la Gross*, oder zehnerlei Atlanten?"

Die Karten der Welttheile sind in ungleichen Mafsstäben und stellenweise der Berichtigung nach dem neuesten Zustande bedürftig. Die Planigloben erinnern in ihrer Ausführung an den Bauerkeller'schen Atlas. Ihnen beigegeben ist ein Höhentableau und Vergleichungsflächen der Wasser- und Landräume nach v. Sydow. Die Karte von Mitteleuropa eignet sich vortrefflich für den topischen Elementarunterricht an unseren Lehranstalten, weil die ganze österreichische Monarchie noch darauf enthalten ist, während die grössere Karte von Deutschland in 4 Blättern nur bis Essegg reicht. So gut diese 4 Blätter im ganzen gezeichnet sind, so befriedigt doch die Partie der julischen Alpen durchaus nicht. Mit vollem Recht erfuhr der Atlas reiches Lob hinsichtlich der Nettigkeit der Ausführung und seines wohlgefälligen Aeussern, ja man kann sagen, als ganzes steht er unter den Farbendrucken dieser Gattung als eines der ausgezeichnetsten Producte da.

Der politische Theil tritt zu sehr in den Hintergrund, als dass die drei angefügten Karten einen Behelf dazu gewähren könnten; allein für den

Schüler und unter Anleitung eines geschickten Lehrers sind sie in Verbindung mit den physischen Karten, mit denen sie congruiren, ein treffliches Mittel zu Zeichnungsübungen.

7. **Atlas über alle Theile der Erde vom Prof. Dr. J. E. Wörl. 6te neu revidirte Auflage. Herder'sche Verlagshandlung, Freiburg im Breisgau. 1850. Ausgabe für Oesterreich in 33 Blättern. — 2 Thlr. (3 fl. 20 kr.).**

Dieser Atlas würde vor vielen ausser Oesterreich erschienenen Schul-Atlanten den Vorzug voraus haben, die Kronländer des genannten Staates durch 6 Karten auf eine genügendere Art zu berücksichtigen, als es gewöhnlich der Fall ist, allein leider besteht darin sein ganzes Verdienst. In jeder anderen Beziehung, sei es Richtigkeit der Umrisse, der Bergzeichnung, der Topographie, sei es die Auswahl der benannten Gegenstände oder Rücksicht auf die neuesten Veränderungen, muss er weit hinter viele seiner Nebenbuhler zurücktreten. Aber auch in Beziehung auf die Bedürfnisse östereichischer Lehranstalten erfüllt er nicht jene Forderungen, welche Vaterlandskunde und vaterländische Geschichte an ihn zu stellen haben, und kann daher zum Gebrauche der Schüler um so weniger empfohlen werden.

Einige Bemerkungen und Beispiele mögen hier folgen, damit das gefällte ungünstige Urtheil nicht ohne Rechtfertigung bleibe

Auf keiner Karte hat der Zeichner weniger auf Wahrheit der Umrisse Bedacht genommen, als auf den Planiglobien. Die nachlässige Behandlung erstreckt sich so weit, dass noch gut ausdrückbare Gegenstände ganz vermisst werden, z. B. das Azow'sche Meer, die Trennung der Inseln Nowaja-Semlja u. s. w. In den kleinen Planiglobien der Nord- und Südhälfte herrscht fasst reine Willkür. So tadelnswerth in dieser Beziehung sind wohl die übrigen Karten nicht; aber sie bieten Stellen genug zu gerechten Rügen. So z. B. bildet die Donau auf der Karte der österr. Monarchie von Tulln bis Fischament eine Insel, und alle Flüsse zeigen stereotype Krümmungen. Am fleissigsten sind noch Gränzen bedacht, aber ihre Anwendung selbst dort, wo der Raum sie nicht mehr entsprechend auszuführen gestattet, z. B. in Siebenbürgen auf der Monarchiekarte, läst für die Detailkritik ziemliche Blössen offen.

Die Bergzeichnung ist die schwächste Seite des Atlases. Roh, ohne gehörige Abstufung, ohne Rücksicht auf Uebergänge und Unterbrechungen, überliefert sie der Anschauung ein höchst unvollkommenes Bild der Bodengestaltung. Es würde zu weit führen, auch jene Stellen zu bezeichnen, wo sie entweder fehlt, oder, wenn da, unwahr ist. Im allgemeinen kann sie als negatives Musterbild gelten.

In den Namen der Orte etc. stösst man auf viele Stichfehler. Ein weit grösserer Uebelstand ist jedoch die von sehr wenig mit der Wissenschaft vertrauter Hand besorgte Auswahl der benannten Berggipfel, dann der ausgezeichneten Orte je nach industrieller, historischer und anderer Beziehung. Dieser unliebsamen Erscheinung begegnet man vorzugsweise auf den Karten der österr. Kronländer, z. B. auf der Karte von Oesterreich und Steiermark. Nicht nur dass Namen einzelner Hörner und Kuppen statt der Namen der Berge figuriren, z. B. Kaiserstein statt Schneeberg, so fehlen trotz der überflüssig reichen Zahl der Bergnamen gerade jene der ausgezeichnet-

sten Gipfel z. B. Sulzbacher Venediger, Wissbachhorn, Dachstein, Priel, Hochgolling, Hochschwab u. a. m. Historisch denkwürdige Orte, z. B. Aspern an d. Donau, Ebelsberg, Dürrenstein u. a. werden vergeblich gesucht werden, so wie die als Culturorte der Wüsteneien aus dem Mittelalter herüberragenden Abteien H. Kreuz, Lilienfeld, Göttweih und so viele andere. So fehlen die bekannten Lustschlösser Schönbrunn und Laxenburg, so der Industrieort Vordernberg, kurz fast auf jedem Quadratgrade stehen Namen, die bedeutungslos, und fehlen solche, welche von vaterländischem Interresse sind.

Eine ungewöhnliche Sonderbarkeit dieses Atlases besteht auch darin, dass, während Strassenzüge auf den Specialkarten mehr als zur Genüge vorkommen, die Hauptadern der Verkehres, die Eisenbahnen, gar nicht einbezogen wurden.

In Beziehung auf Neuheit der Darstellung, d. i. auf das fortwährende Ein- und Nachtragen neuer Entdeckungen, veränderter Gränzen etc. liefern die Karten den traurigen Beweis, wie wenige Sorgfalt darauf verwendet wurde, und wie leicht man bei der auf dem Titel von 1850 prangenden **neuen** Revision darüber hinweggeschlüpft sein müsse. Die Karten der Welttheile zeigen noch Formen, die zehn Jahre und darüber zurück datiren (man sehe das innere von Australien, die Nilquellen in Africa, Nordamerica, den Lauf des Brahmaputra in Asien u. s. w.), ja noch mehr: Krakau ist auf Karten v. J. 1850 noch nicht zu Oesterreich abgegränzt!

Es dürften nun hinreichende Fingerzeige gegeben worden sein, um die Behauptung als nicht zu strenge erscheinen zu lassen, dass der Wörl'sche Schul-Atlas sich nicht über das Niveau der ordinären, fabrikmässigen Kartenerzeugnisse erhebe, und dass die Adaptirung desselben für die Bedürfnisse österreichischer Lehranstalten als misslungen betrachtet werden müsse.

Wien, im April 1850.

Anton Steinhauser.

Nachschrift.

So eben langten, unter dem Titel: „Atlas der österr. Monarchie nach der neuesten politischen und gerichtlichen Eintheilung," — vorläufig 6 Karten von der Verlagshandlung Justus Perthes in Gotha ein, die einen Anhang zum Stieler'schen Schul-Atlas bilden und vom Verleger jenen Exemplaren dieses Atlases, die in Oesterreich verkauft werden, gratis beigegeben werden. Die Karten der übrigen Kronländer sind versprochen, sobald deren neue Organisation bekannt sein wird. Allein kommen diese Karten zusammen auf 12 Sgr. zu stehen. Es sind dieselben Karten, die aus dem Atlas der deutschen Bundesstaaten von Stieler'schon bekannt sind, meist in gleichem Mafse, und in der Manier der übrigen Stielerschen Karten. Die neue Eintheilung ist, mit Ausnahme von Böhmen, wo nur die Kreisgrenzen gegeben sind, sehr detaillirt angegeben. Möchten sich doch an Promptheit und schnellem Ergreifen des nothwendigen unsere Verleger und Kunsthändler ein Beispiel nehmen und sich nicht ewig überflügeln lassen. Also Gotha hat die ersten Schulkarten für Oesterreich geliefert, nicht Wien (denn die Karten bei Bermann und Raffelsberger sind keine Schulkarten, sondern Karten für Geschäftsleute). Diese Karten sind als ein brauchbares Supplement zu begrüssen, bis welche in grösserem Mafse erschienen sein werden. Für den Elementarunterricht dürften sie ausreichen, und wäre in der Bergzeichnung mehr Haltung und Verhältniss, so würden sie in diesem Mafse zu den besten zu zählen sein. Indessen: *Bis dat, qui cito dat!*

Wien, am 6. Juni 1850. A. St.

Grundriss der Geographie und Geschichte der alten mittlern und neuern Zeit für die obern Classen höherer Lehranstalten. Von Wilhelm Pütz, Oberlehrer am kathol. Gymnasium zu Köln. Erster Band: das Alterthum, fünfte verbesserte Aufl. — 1 fl. 30 kr. C.-M. Zweiter Band: das Mittelalter, vierte verbesserte Aufl. mit zwei Karten u einer Uebersicht der Geschichte der deutschen Literatur. Coblenz. 1850. — 1 fl. 12 kr. C.-M.

Der vorliegende Grundriss der Geschichte vom Herrn Oberlehrer Pütz ist seit siebzehn Jahren sehr bekannt und weit verbreitet, bei den höhern Lehranstalten allmählich in immer weitern Kreisen eingeführt, und vielleicht jetzt von allen geschichtlichen Schulbüchern für die obern Classen am allgemeinsten gebraucht. Mehrere Schulbehörden haben es officiell empfohlen; in dem „Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich" ist es als vorzüglich geeignet erwähnt und in vielen deutschen Gymnasien des Kaiserstaates in Gebrauch genommen. Und dass es diese Beachtung nicht etwa bloss in katholischen Schulen und Ländern gefunden hat, beweisen die Uebersetzungen in's Schwedische, Englische und Holländische. So sind sich denn auch die Auflagen rasch gefolgt: vom Alterthum erschien die zweite 1838, schon 1847 die vierte und bereits jetzt die fünfte; eben so vom Mittelalter die zweite 1844, die dritte 1848, und jetzt die vierte, obgleich die Auflagen, wie der Verfasser angibt, immer stärker geworden sind. Auch die öffentliche Kritik hat sich mehrfach günstig darüber ausgesprochen. Das Werk verdient auch diese Anerkennung ohne Frage. Denn die Auswahl des Stoffes und seine Behandlung für die Schule ist ganz zweckmässig; die Thatsachen sind fast immer richtig und in genügender Vollständigkeit angegeben; mit den neuen Forschungen auf dem historischen Gebiete ist der Verf. recht wohl bekannt, und zeigt Verständniss und Würdigung derselben, wie er sich denn auch durch andere, mehr wissenschaftliche Schriften als gelehrten Kenner und selbständigen Forscher bewährt hat; in confessioneller Beziehung zeigt er lobenswerthe Unbefangenheit; ein besonderer Vorzug ist die überall erscheinende sorgfältige Beachtung des culturgeschichtlichen Theils, wie diese das Bedürfniss unserer Zeit fordert; und was die Form betrifft, so ist die Darstellung sehr klar ohne nüchtern, gedrängt ohne schwerfällig, wissenschaftlich ohne trocken zu sein, die Sprache correct und gebildet Vorzügliche Anerkennung verdient aber auch der Fleiss und die Thätigkeit, womit der Verf. das Buch immer von neuem durchgearbeitet, neuere so wie ältere Forschungen benutzt, ganze Theile hinzugefügt oder bedeutend erweitert hat, so dass jede fernere Auflage beträchtliche Verbesserungen und Vermehrungen enthielt. Indem uns nun hier

eine neue Auflage vorliegt, kann es nicht der Zweck einer literarischen Anzeige derselben sein, Einrichtung, Beschaffenheit und Charakter des Werkes im Einzelnen nachzuweisen, da dasselbe schon allgemein bekannt ist. Es kommt hauptsächlich darauf an, zu zeigen, ob die neue Auflage der vorhergehenden gegenüber sich durch Fortschritte in der Bearbeitung auszeichnet. Hiemit können wir aber ein zweites verbinden: der Verfasser spricht in der Vorrede (jetzt und bereits bei der zweiten Auflage) die dringende Bitte aus, ihn durch Mittheilung von Bemerkungen und Verbesserungsvorschlägen in der weitern Vervollkommnung des Gegebenen zu unterstützen: daher will Ref. bei den einzelnen Partieen mit der erwähnten Nachweisung des Fortschrittes die Hervorhebung einiger Puncte verbinden, wo noch Vervollkommnung zu wünschen bleibt, muss sich indes dabei, des Raumes wegen, auf kurze Angaben und Andeutungen beschränken, ohne die Beweise und Belege hinzuzufügen. Die gegenwärtige Anzeige kann aber nur das Alterthum und das Mittelalter befassen, da der dritte Band in der neuen Ausgabe noch nicht vorliegt; sobald das der Fall ist, soll sie von diesem nachfolgen.

Fassen wir nun zuerst das beiden Theilen gemeinsame ins Auge, so erscheint ein Fortschritt zunächst in Bezug der neuesten historischen Literatur. Der Verfasser hat dieselbe, in soweit das für ein Schulbuch nothwendig oder anwendbar war, durchgehends mit Fleiss und Einsicht benutzt: die bedeutendsten Schriften, die seit der letzten Auflage erschienen sind, werden in den verschiedenen Partieen nicht bloss dem Titel nach angeführt, sondern sind auch wirklich benutzt worden, wie die Bearbeitung zeigt, so dass der Verf. mit den wichtigsten Resultaten der neuern Geschichtforschung in den betreffenden Theilen bekannt erscheint. Dabei hat er fast überall den Fehler vermieden, zu welchem gerade dieses Streben der Benutzung so leicht und gewöhnlich verleitet, auch unbedeutendes und gehaltloses anzuführen, zeigt vielmehr öfter das Bemühen, entbehrliche literarische Citate, welche die früheren Auflagen enthielten, auszumerzen. Einige Mahle sind jedoch neue literarische Erscheinungen noch nicht angegeben: so wird I. 35. N. von Lassen's indischer Alterthumskunde nur der erste Band angeführt, während die erste Hälfte des zweiten schon im vorigen Jahre erschienen, und jetzt bereits auch die zweite angekündigt ist; II. 1. ist von Dahlmanns Quellenkunde der deutschen Geschichte die neue Ausgabe nicht genannt, II. 37. nicht das tüchtige Werk von Seiters über Bonifacius, das bei der Wichtigkeit des Mannes für die Geschichte des Mittelalters hier wohl anzuführen war; auffallend ist, dass über das Vehmgericht II. 199 nur das Programm von B Thiersch, eine Specialschrift, nicht aber die Hauptwerke von Wigand und Voigt, genannt werden; und dergleichen liesse sich mehr bemerken. Aber es sind diess im ganzen, nach Mafsgabe der Bestimmung des Buches, nur einzelne Lücken, und ist die neueste Literatur sorgfältig beachtet.

Dagegen ist ein anderes, das beiden Theilen gemeinsam, der Mangel einer Inhaltsübersicht, die der Verfasser in dieser Ausgabe so wenig wie in den früheren gegeben hat: Ref. vermisst diese ungern: die am Ende hinzu-

gefügte Zeittafel kann diese schwerlich vollständig ersetzen, da die Anordnung der Geschichte der einzelnen Völker im Buche nicht daraus ersichtlich ist, auch keine Seitenzahlen darin angegeben sind; der Schüler wird da, trotz grosser Mühe, oft gar nicht finden, was er sucht, z. B. bei den verschiedenen Völkern Asiens, den aus Alexanders Monarchie hervorgegangenen Reichen, und besonders bei den vielen Völkern und Staaten im Mittelalter, zumahl der Verfasser hier zum Theil eine eigenthümliche Anordnung gemacht hat. Im Mittelalter scheint er durch Ueberschriften auf den einzelnen Seiten haben nachhelfen zu wollen, die im Alterthume nicht gegeben sind: ein kurzes übersichtlich geordnetes Inhaltsverzeichniss wäre aber gewiss zweckmässiger.

Um in Betreff des gemeinsamen auch die Form sogleich zu besprechen, so haben wir Darstellung und Sprache oben schon als lobenswerth anerkannt, und fügen nur noch hinzu, dass allerdings in einzelnen Stellen der Ausdruck einer Ausfeilung noch bedarf. So ist er unklar I. 153., wo von Hercules gesagt wird „damit jedoch das Ideal fruchtbar sei, so muss der Held auch fehlen"; eine lose und nicht ganz logische Verbindung der Gedanken ist mehrmals durch und gegeben, z. B. I. 183. von Themistokles: „er floh — zu Artaxerxes I., erhielt von diesem die Einkünfte dreier Städte (—) und starb (an Gift oder Ochsenblut?), ohne gegen sein Vaterland zu handeln;" I. 168. „Cimon — unternahm die Eroberung der Insel Cypern und starb bei der Belagerung von Citium;" I. 271. „Turnus — bekriegte den Aeneas und Latinus und ward besiegt." Eine sonderbare Verbindung ist auch I. 151. „Xuthus — erhielt vom Könige Erechtheus für geleistete Kriegsdienste dessen Tochter Kreusa und von ihr zwei Söhne;" und ein auffallender, dem Schüler schwer verständlicher Ausdruck I. 135., wo das Cambunische Gebirge und der Othrys zwei „Querriegel" genannt werden. Nicht correct ist z. B. I. 276. „wegen der Eigenschaft des Königs als oberster Priester", obgleich leider jetzt ein ganz gewöhnlicher Fehler. Zu diesen Formalien gehört auch, dass I. 138. „Die Hellas" gesagt wird, nach dem Geschlecht im Griechischen, während doch bald darauf zweimal „das ozolische Lokris" steht; und dass I. 35. und öfter „Arrhian" geschrieben wird, da doch der Name ein lateinischer ist, wie sowohl der Stamm (Arrius) als die Termination zeigt, woher auch die Form Arrian im Deutschen und Lateinischen in wissenschaftlichen Büchern durchaus die allgemeine ist. — Doch solcher Formalien finden sich verhältnissmässig sehr wenige zu bemerken. Eben so ist der Druck sehr correct, so wie die ganze äussere Ausstattung recht lobenswerth.

Wenden wir uns nun zu jedem der beiden Theile besonders, so wollen wir im Alterthume die orientalischen Völker übergehen, um diese Anzeige nicht zu weit auszudehnen: sonst wäre schon hier der Fortschritt in der Bearbeitung hervorzuheben, wie z. B. bei den Assyriern, wo in Folge der wichtigen Entdeckungen Botta's und Layard's (die der Verfasser vermittelst der Kunstgeschichte Kugler's 2. Aufl. benutzt hat) von der Cultur dieses

Volkes eine wesentlich andere Ansicht aufgestellt ist, als früher, so dass nun von assyrischer Kunst und namentlich von einem bisher unbekannten Stil der Sculptur die Rede ist, in dessen Ueberresten „die Ausführung alles, was wir sonst von eigenthümlich altasiatischer Kunst kennen, weit hinter sich zurück lässt"; während bis dahin die Assyrier nur eine rohe und kriegerische Nation genannt waren, die in allen Theilen der Cultur zurückgeblieben sei, und von Kunst und Wissenschaft keine Spur zeige: s. I. 59. vgl. mit I. 57. f. 4. Aufl. Obgleich aber überhaupt in diesem Theile die neuesten historischen Werke sehr fleissig benutzt sind und manches mehr ausgeführt und besser gestaltet ist, so ist doch die Zahl der Bogen und Seiten nicht gewachsen (also auch der Preis nicht erhöht); der Verf. hat diess theils durch die gedrängte Kürze des Ausdruckes erreicht, theils durch Ausscheidung von manchem Entbehrlichen, namentlich von manchen Bücher-Citaten. Es mögen jetzt zunächst aus der Geschichte Griechenlands einige grössere Partieen zur näheren Besprechung hervorgehoben werden. Ueber die Quellen derselben ist die Angabe S. 132. f. nach Auswahl und Anordnung ganz zweckmässig und im allgemeinen genügend. Nur wäre bei den bedeutenden Historikern eine kurze Bezeichung ihres historischen Charakters und Werthes erforderlich. Und im einzelnen waren statt der cyklischen Dichter allgemein die epischen zu nennen, da auch manche, die nicht im Cyklus waren, bedeutend als Quelle gebraucht sind, namentlich von den Logographen, so die Gedichte von den einzelnen Stämmen und Städten: es war überhaupt Sage und Dichtung als die Hauptquelle für die ganze ältere Geschichte zu bezeichnen. Zwei andere Einzelheiten, die gleichfalls aus der ältern Bearbeitung in die neue hinübergegangen, sind dass als Geburtsjahr des Thucydides unrichtig 474 statt 471 gesetzt, und bei Xenophon nur der Titel Ἀναβασις statt Κύρου Ἀνάβασις angegeben wird, dagegen ist mit Recht Polybius jetzt nicht mehr, wie noch in der vierten Auflage, hier unter den allgemeinen Quellen aufgeführt, da er nur einen sehr speciellen Theil der griechischen Geschichte enthält. —

In dem Abschnitte über die Geographie Griechenlands ist bei den Angaben über die Ausbreitung des Namens Hellas die Stelle „und zuletzt - verstand man unter Hellas alles Land, wo Hellenen wohnten", jetzt viel richtiger und genauer so geändert: „und zuletzt — wurde der Name Hellas sogar auf Macedonien und das südliche Illyrien ausgedehnt"; aber die Angabe, der Name Hellas bezeichnete „nachher (bei Herod. und Thuc.) ganz Thessalien, aber auch schon das eigentliche Griechenland im Gegensatze zum Peloponnes", ist nicht genau, und stimmt auch nicht mit dem, wa der Verfasser selbst S. 149 sagt, erst nach Homer, vielleicht auch Hesiodus, seien Hellen und seine Söhne als Stammväter aufgekommen, und „seitdem ist der Name Hellenen nicht mehr auf die Myrmidonen beschränkt, sondern bezeichnet die Gesammtheit des griechischen Volkes", was gleichfalls nicht genau ist. Die Sache ist kurz so, dass in der Ilias Hellas nur der Name der in Phthiotis wohnenden ist, in einigen Stellen der Odyssee Ἑλλάς mit Ἄργος schon ganz Griechenland umfasst, und bereits im Zeitalter des

Archilochos diese Bezeichnung allgemein war, schon bei Thucydides aber ἡ Ἑλλὰς auch den Peloponnes mitbegreift. — S. 135, §. 47 ist zweckmässig der Zusatz gemacht, dass die grosse Küstenentwickelung von Griechenland den Handel und das Colonialwesen ausserordentlich beförderte; dagegen ist die Verweisung auf Wachsmuth über die zahlreichen Häfen weggefallen, die doch als Fingerzeig für den Lehrer wohl nicht überflüssig war. Die Darstellung der Gebirge Griechenlands ist unverändert geblieben: die in Nord- und Mittel-Griechenland könnten aber in ihrem Zusammenhang und ihrer Verzweigung wohl etwas genauer und besonders anschaulicher bezeichnet werden: dieser Punct ist für die ganze griechische Geschichte von grosser Wichtigkeit. — S. 137. § 50. ist über das Klima von Griechenland gut die Bemerkung hinzugefügt, dass die von den Bergen wie von der See her wehenden Winde die Hitze mässigen, als vervollständigender Gegensatz zu dem vorhergehenden über den Sommer: nur würde sie besser sogleich auf dieses folgen, statt dass jetzt durch die Angaben über den Winter eine merkliche Unterbrechung des Zusammenhanges eintritt. Wir übergehen die Topographie von Griechenland, um einige Partieen aus der Geschichte selbst anzusehen, und erwähnen nur, dass dort manche litterarische Notizen in den Anmerkungen weggelassen sind, wovon mehrere allerdings entbehrlich waren, andere doch ungern vermisst werden.

S. 148 § 53. In der Angabe der wichtigsten neuern Werke über die Geschichte Griechenlands ist einiges geändert: gut ist hier für den ältesten Zeitraum der früher mehrfach citirte Uschold mit Löbell's Weltgeschichte vertauscht; dagegen von Mitford und Gillies wären die genauen Angaben der Titel besser beibehalten, statt dass jetzt nur ihre Namen genannt werden, zumal die deutschen Uebersetzungen anzuführen sind; Goldsmith, der noch genannt wird, ist wohl jetzt ganz entbehrlich; von O. Müller's Gesch. hellen Städte u. s. w. war die neue, von Schneidewin besorgte Ausgabe anzuführen, und Fiedlers Geographie und Geschichte von Griechenland füglich zu nennen, da sie sich in Umfang und Ausführung über ein gewöhnliches Schulbuch erhebt; eine kleine Unrichtigkeit ist „Conop Thirlwall" statt „Connop Th." — Die Eintheilung der Griech. Geschichte in Perioden ist dieselbe geblieben: bis zur Wanderung der Dorier, zu den Perserkriegen, zur Schlacht bei Chäronea. Ref. hält diese Eintheilung für die allein richtige, und kann es nicht billigen, wenn, wie in vielen andern Büchern geschieht, der troische Krieg, das Ende des peloponnesischen Krieges und andere Abschnittspuncte als Grenzen der Hauptperioden angenommen werden.

Ueber die älteste Bevölkerung Griechenlands sind einige zweckmässige Zusätze gegeben, so bei den Pelasgern über den so viel genannten und wichtigen Kabirendienst: bei den pierischen Thrakern über die Einführung des Musendienstes; bei Danaos, dass die Strafe der Danaïden erst bei späteren Dichtern vorkomme; bei Pelops die scharfsinnige Vermuthung Niebuhr's, dass die Wanderung des Pelops die Verwandtschaft der Völker an den beiden Ufern des ägeischen Meeres bezeichne. Uebrigens möchte man hier

einiges anders wünschen. Bei den fremden Einwanderungen wurde in Betreff des Kekrops früher nur angeführt, dass O. Müller seine Herleitung aus Aegypten als unhistorisch verwerfe, und dagegen auf Heeren verwiesen, richtiger ist jetzt letzteres weggefallen, die Angabe als Sage hingestellt, und die Bemerkung hinzugefügt, dass Kekrops, „der mythische Gründer Athens," erst im vierten Jahrh. v. Ch. zu einem Aegyptier gemacht sei durch die ägyptischen Priester; allein auch das ist nicht entschieden genug: namentlich die ägyptische Colonie muss fallen, und hervortreten, wie Kekrops auch in der späten Sage als nur selbst aus Aegypten kommend erscheint; aber das ganze Herüberkommen aus Aegypten steht bei Kekrops am meisten von den drei Einwanderern auf ganz schwachen Füssen. Ueber Kadmos spricht sich der Verfasser jetzt gar nicht aus, während er früher doch O. Müller's und Buttmann's Ansichten anführte; eben so wenig über Danaos, wo er, wie früher, Buttmann's Meinung angibt, die ganz unhaltbar ist. Er scheint sich über diesen ganzen, gewiss sehr wichtigen, Punct nicht klar gewesen zu sein: es ist bei allen drei Einwanderern besonders nothwendig, die Frage nach einer wirklichen Colonie von der Sage eines persönlichen Herüberkommens strenge zu unterscheiden. Ein zweites, das sich hier aufdrängt, ist, dass die hier gegebenen Notizen aus der Geschichte von Argos, Tiryns und Mycenä unter den Persiden und Pelopiden besser späterhin in der geschichtlichen Entwickelung und chronologischen Folge ihre Stelle erhalten hätten, statt dass sie jetzt abgerissen stehn und sogleich darauf zu Deukalion und Hellen zwei Jahrhunderte hinauf zurückgegangen wird.

Der § 54. (S. 151), Sagen über die Wanderungen hellenischer Stämme, unterscheidet sich durch zwei Zusätze von der früheren Ausgabe, bei Kreta über seine Seeherrschaft und die angebliche Abstammung des Minos von Dorus, und über das Verhältniss der erobernden Hellenen zu den Pelasgern: beide Puncte sind hier nicht bloss sehr passend, sondern ihr Fehlen in der frühern Ausgabe war auch eine wirkliche doppelte Lücke; nur hätte die dort befindliche Angabe, dass Kreta durch Minos eine Dorische Verfassung erhielt, hier nicht ganz wegfallen, wenigstens die Gesetzgebung des Minos und der dorische Charakter der kretischen Verfassung gewiss angegeben werden müssen; überhaupt tritt hier Kreta, auch durch Einfügung in einen andern Hauptgedanken, nicht in der ganzen historischen Bedeutung hervor, die es in dieser ältesten Zeit gehabt hat; wie denn auch im ganzen Ref. gesteht, dass von dieser ältesten Zeit ihm kein recht klares und anschauliches Bild gegeben scheint, was besonders von der Zersplitterung der Hauptverhältnisse durch die vereinzelten und abgerissenen Notizen herrührt: für die mittleren Classen möchte diese Darstellungsart genügen, für die oberen aber schwerlich. —

In der Partie über das Heldenzeitalter (§. 55.) ist bei Herakles und Theseus, bis auf einige unwesentliche Aenderungen, den Zusatz über Theseus' letztes Schicksal und zwei Citate aus Löbell's Weltgeschichte, die frühere Darstellung ganz beibehalten. Indess wäre hier doch Einiges zu be-

merken. Der Grundgedanke: „Hercules wird in der Mythe dargestellt als das Ideal menschlicher Vollkommenheit, geweiht dem Heile der Menschen und besonders dem Heile seiner Nation," stellt den in der ursprünglichen Mythe ausgeprägten Charakter des Herakles nicht klar und genau dar: der Verfasser hat sich hier wohl an Buttmann's Mythologus gehalten, den er mehrmals citirt, dessen allegorische Erklärungen aber von diesen Mythen überhaupt sehr problematisch und auch wenig adoptirt sind, jedenfalls aber nicht in einem solchen Schulbuche zum Muster können genommen werden, während der Verf. noch insbesondere dessen Deutung von der lernäischen Schlange aufnimmt. Der Gedanke ferner, welcher die Darstellung von den Heroen einleitet, „die Wanderungen der hellenischen Stämme hatten schon in den frühesten Zeiten einen Hang zu kühnen ausserordentlichen Unternehmen geweckt," fasst das Verhältniss der beiden Thatsachen nicht richtig als Ursache und Wirkung auf, da beide vielmehr aus derselben Quelle geflossen sind, dem Zustande der Umbildung des pelasgischen Griechenlands in das hellenische und dem Mangel in Civilisation. Die ganze hier gegebene Erzählung aber der Sagen von Herakles und besonders der von Theseus könnte in diesem für die obern Classen bestimmten Buche beträchtlich abgekürzt werden: dergleichen gehört für die früheren Stufen und muss später vorausgesetzt werden. Endlich wären hier auch ein paar Formalien zu ändern, statt „Hercules" und „Juno" die griechischen Formen zu setzen, für letztere um so mehr, da sie in der übrigen Erzählung hier gewählt ist; bald darauf S. 154. ist der „Mars" der frühern Ausgabe richtig mit „Ares" vertauscht, dagegen S. 157 „Hecuba," S. 158. „Diana," während gleich nachher wieder „Artemis" vorkommt. — Von den folgenden „Sagen von gemeinschaftlichen Unternehmungen" gilt grossentheils das so eben bemerkte, dass die Erzählung derselben für diese Stufe nicht passt, sondern nur eine gedrängte, und zwar den wirklichen historischen Kern der Sage erfassende Angabe zweckmässig wäre, so bei den Sagen von Phrixos und Helle, Jason und Medea, Laios und Oedipus, Paris und Helena (von welcher selbst die Notiz gegeben wird „die von Zeus in Schwanengestalt mit der Leda erzeugte"), bei der ganzen troischen Sage, die hier sogar noch beträchtlich weiter ausgesponnen ist als früher, während sie doch auch schon aus Homer und Virgil den Schülern dieser Classen bekannt sein muss (auch die Hirschkuh der Artemis kommt vor, und Aeneas als „der Sohn des Anchises und der Aphrodite"), bei denen von der Rückkehr der Helden aus Troja (wo namentlich die des Odysseus umständlich erzählt ist). Hier war es vielmehr angemessen, die wirklich historische Bedeutung und Blüte der Staaten von Argos, Theben, Orchomenos, Iolkos, und die als Fortschritt der politischen Entwickelung erscheinende Verbindung der sieben Fürsten hervorzuheben, den historischen Gehalt und die Bedeutung so wie die politischen Folgen des troischen Krieges und andere Momente in mehr pragmatischer Weise zu bezeichnen, nach Anleitung der vortrefflichen Auffassung des Thucydides im Proömium. Diese ganze Partie ist unverändert geblieben,

mit Ausnahme der angemerkten weiteren Ausführung und zweier ähnlicher Zusätze. Eben so ist von dem inneren Zustande im Heroen-Zeitalter auch jetzt nur über die Verfassung einiges gesagt, während es hier erforderlich scheint, eine Beschreibung und eine Art Gemälde des hellenischen Lebens zu jener Zeit wenigstens in den Grundzügen zu liefern, was ja für das jugendliche Alter so höchst anziehend ist, und wofür die Dichter, namentlich Homer, die reichste Quelle darbieten; es ist aber freilich diess ein Punct, worauf überhaupt beim Geschichtsunterricht in den oberen Classen keineswegs gehörig geachtet wird, wie es nothwendig ist, nämlich das ethnographische Element im eigentlichen Sinne.

Wir übergehen den folgenden zweiten Zeitraum, von der Wanderung der Dorier bis zu den Perserkriegen, und wenden uns zu dem dritten, von den Perserkriegen bis auf den Untergang der Freiheit Griechenlands (S. 180. ff.), um noch eine der glänzendsten Partieen und eine historisch ganz erhellte, weder ganz noch halb mythische, kurz zu besprechen. Die Perserkriege stellt der Verfasser in zwei Abtheilungen dar, dem Defensivkriege und dem offensiven Seekriege, welche bestimmte Scheidung die Uebersicht sehr erleichtert. In der Darstellung selbst ist keine Abweichung von der früheren Ausgabe, ausgenommen dass das allerdings hier ganz entbehrliche Citat von Münscher's Programm *de rebus Plataeensium* weggefallen ist. Das kurze und klare Zusammenfassen der Hauptmomente und die wissenschaftlich gehaltene und doch anziehende Erzählung ist darin sehr lobenswerth, und in Bezug des Stoffes findet sich zu wesentlichen Ausstellungen keine Veranlassung. Eins aber ist wohl nicht zu billigen, dass nämlich das Entstehen der Perserkriege durch den ionischen Aufstand und die beiden ersten Feldzüge unter Mardonius und Datis nicht hier (S 180) dargestellt sind, sondern viel früher in der Geschichte Persiens (S. 74 f.), hier nur darauf zurück verwiesen wird. Denn die Perserkriege bilden ein in sich geschlossenes Ganze, dessen Theile nicht auseinander gerissen werden dürfen: sie sind ein Gemälde, das durch seine Grossartigkeit den Glanzpunct in der griechischen Geschichte ausmacht und eben durch seine Totalität mächtig ergreifen muss; sie sind auch viel mehr ein integrirender und wichtiger Theil der griechischen Geschichte, als der persischen, da die Verhältnisse einer solchen orientalischen Despotie, wie Persien, von ein paar misslungenen Feldzügen nicht stark ergriffen wurden, dem griechischen Volke aber der gesammte Krieg den ungeheuersten Impuls für seine ganze blühende Entwickelung gegeben hat. Gewiss wäre es daher zweckmässiger, in der Geschichte Persiens von jenen Ereignissen nur die Hauptresultate zu erwähnen, die Erzählung derselben aber der griechischen vorzubehalten. Diese müsste aber auch etwas detaillirter sein, als jetzt der Fall ist, wo von jenen Feldzügen nur dürftige Notizen gegeben sind. — Einige kleine Einzelheiten, die hier noch zu bemerken wären, übergehen wir, nur eins möchte zu erwähnen sein, die Aeusserung, dass seit dem Uebergange der Hegemonie von Sparta an Athen die Entwickelung eines scharfen Gegensatzes zwischen den aristokratischen und demokratischen

Staaten Griechenlands begonnen, die Spaltung in zwei Parteien, an welchen fast alle Staaten Theil genommen haben, und als deren Häupter Sparta und Athen erscheinen: das ist allerdings ganz wahr, aber es musste zurückgeführt werden auf den Gegensatz zwischen dem Dorischen und Jonischen, und nicht unbemerkt bleiben, dass dieser Gegensatz schon früher hervortritt und nur seine volle Stärke und weite Wirksamkeit durch die entschiedene Ausprägung des Demokratismus im Gegensatze gegen den Aristokratismus erhalten hat: das ist ein Punct, der nicht bloss einer höhern Auffassung der griechischen Verhältnisse vorbehalten bleiben, sondern schon auf dieser Stufe der geschichtlichen Kenntniss herausgestellt werden muss.

In dem Abschnitt: „das Zeitalter des Perikles (S. 65) ist die Darstellung der „Entartung der athenischen Demokratie" ganz unverändert geblieben. Aber die hier gegebene Zeichnung von der Staatsverwaltung und Wirksamkeit des Perikles, daher von seiner Persönlichkeit, kann schwerlich befriedigen, weil sie einseitig nur die Schwächen und das nachtheilige hervorhebt, von der Grossartigkeit und dem mächtigen Wesen des Perikles aber gar keinen Begriff gibt: er wird im Grunde nur als ein gewöhnlicher Demagoge dargestellt, der den armen und geringen in aller Weise nachgegeben und sie cajolirt habe, nur, wie es hier heisst, in dem Streben, „die niederen Bürger zu heben und durch sie zu herrschen": selbst die Gegner des Perikles in Athen, die Komiker, haben doch ein viel grossartigeres Bild von ihm aufgestellt, der Darstellungen eines Thucydides und Plutarch nicht zu gedenken. — In der zweiten Hälfte desselben Abschnittes: „äussere und innere Kriege in diesem Zeitraum", sind, bis auf ein zweckmässig weggefallenes Citat, ebenfalls keine Aenderungen vorgenommen: und was den Stoff an sich anbetrifft, ist diese Darstellung ganz genügend; nur die Anordnung der Theile möchte man anders wünschen. Nämlich zuerst wird angegeben die Theilnahme der Athener an dem Aufstande der Aegyptier und des Satrapen Inarus gegen die Perser; 2. Krieg der Athener mit den Spartanern und Böotiern; 3. Cimon's letzter Feldzug gegen die Perser; 4. Krieg der Athener gegen die böotischen Aristocraten (447). Der zweite Punct steht aber mit dem vierten in enger Verbindung, der erste mit dem dritten: jene zeigen die allmählich wachsende und in Einzelheiten schon zum Ausbruch kommende Feindschaft zwischen Athen und Sparta nebst seinen Verbündeten, bilden also die Vorbereitung und das Vorspiel zum peloponnesischen Kriege, und waren als solche, zusammengefasst und klar hingestellt, diesem unmittelbar vorauszuschicken, und dadurch der innere politische Zustand Griechenlands zu jener Zeit genau zu bezeichnen; die Unternehmungen gegen die Perser aber zeigen die äussere Macht und politische Bedeutung Athens im fortwährenden Vorschreiten und grossartigen Weiterstreben: dieser hohe Aufschwung und die gewaltige Kraftanstrengung Athens, die sich auch noch in anderen gleichzeitigen, vom Verf. nicht erwähnten, Thatsachen darstellt (wie in dem See- und Landkriege mit Korinth und Aegina, der Unterwerfung des letzteren, den Zügen des Tolmidas und Perikles zur See, u. A.), war hier klar und bestimmt herauszuheben; er ver-

bindet sich dann mit dem ersten Puncte in sofern zu einem ganzen, als gerade diese gewaltige Machtentwickelung Athens die Feindschaft Spartas und Thebens nur immer höher steigert und schärfer anspornt und den Ausbruch des peloponnesischen Krieges beschleunigt.

Doch in Bezug der griechischen Geschichte werden die besprochenen Partieen genügen für unseren Zweck, um zu zeigen, was in dieser neuen Ausgabe geleistet ist, und inwiefern noch weitere Vollendung zu wünschen bleibt. Für die allgemeine Charakteristik derselben, welche einzig bei dieser Anzeige beabsichtigt wird, könnte diess denn auch hinreichen. Um aber, so viel der Raum verstattet, die verschiedenen Hauptpartieen zu berücksichtigen, und zur Vervollständigung, scheint es angemessen, auch aus der Bearbeitung der römischen Geschichte noch einige Puncte hervorzuheben. Was zunächst die Angaben über die Quellen derselben betrifft (S. 251 ff.), so ist bis auf ein weggefallenes Citat aus Niebuhr hier keine Aenderung vorgenommen. Auswahl und Behandlung des Stoffes sind hier auch im allgemeinen ganz zweckmässig und gut: es ist durchaus zu billigen, dass den Schülern der oberen Classen schon einige Einsicht in die kritische Beschaffenheit gerade dieser Partie der Geschichte gewährt werde, was zunächst durch die Bezeichnung der Quellen geschehen muss: die hier gegebenen Notizen darüber sind zwar nur sehr kurz, aber es wird vorausgesetzt, das der mündliche Vortrag sie weiter ausführe. Es findet sich indess hier einiges zu bemerken. Zunächst ist auffallend, dass bei den neueren Werken über die röm. Geschichte nicht die Vorlesungen Niebuhr's angeführt sind, nur das Originalwerk, während doch namentlich die Ausgabe von Isler, die schon 1846—48 vollständig erschienen ist, die ganze röm. Geschichte umfasst, im einzelnen auch sonst manches eigene und neue gibt (z. B. die wichtige Einleitung über die Quellen), und durch das Zusammenfassen und Concentriren des bedeutenderen und die mehr populäre Haltung ein sehr geeignetes Hilfsmittel beim Studium ist, namentlich für den jüngeren Lehrer, eine Vorstufe für das genaue kritische Studium des Hauptwerkes. Dagegen könnten jetzt wohl die Schriften von Wachsmuth und Blum in einem Buche, wie dieses, wegfallen, da sie durch die späteren Bearbeitungen Niebuhr's ihre Bedeutung ziemlich verloren haben, und diese auch nie sehr gross gewesen ist. Nicht ganz richtig ist es aber, wenn Göttling's Geschichte der röm. Staatsverfassung zu den Darstellungen gerechnet wird, in welchen die röm. Verfassung eine ganz andere Gestalt erhalte", als bei Niebuhr: denn Göttling hat zwar im einzelnen manches abweichende und eigene, und ist selbständiger Forscher; aber in den Grundlagen schliesst er sich durchaus Niebuhr an. Unter den ältesten Quellen wären doch mit einigen Worten die alten epischen Lieder und die dichterische Sage zu erwähnen gewesen, die der Verf. gewiss mit Niebuhr annimmt, da er im ganzen ihm folgt. Und wenn von den „zahlreichen Annalisten der folgenden Zeit" gesagt wird, sie seien „meistens nur dem Namen nach bekannt", so ist das ziemlich ungenau, da, anderer zu geschweigen, ein Licinius Macer, Piso und Claudius Quadrigarius noch sehr häufig angeführt

werden. Eben so ist es ungenau, wenn es von Diodor heisst: das erhaltene gebe über Rom nur einzelne, oft unzuverlässige Notizen: denn es kommen bei ihm auch eine beträchtliche Anzahl grösserer Ausführungen vor, und von Plutarch: seine römischen Biographieen seien wohl meistens aus griechischen Quellen, was sich nicht allein nicht erweisen lässt, sondern auch durch manche Anführungen römischer Quellen bei ihm selbst widerlegt wird. Die Notiz über Zonaras wäre besser in Verbindung gesetzt mit der über Dio Cassius, da jener nur als Epitomator von diesem Werth und Bedeutung hat. Unter den Schriftstellern „in römischer Sprache" (warum nicht das richtigere „lateinischer?") muss Trogus Pompejus ganz wegfallen, da er in seinen *Historiae Philippicae* gerade die römische Geschichte ausgeschlossen hat und die wenigen Notizen bei Justin dem Werk in einem Schulbuche keinen Platz erwerben können. —

Doch genug hiermit. Wir übergeben die zunächst folgende Geographie und Ethnographie von Italien, und wenden uns zu Roms ältester Geschichte. In der „Vorgeschichte" (§. 91., S. 271.) erscheint ein zweckmässiger Zusatz, indem der Verdacht gegen die Aechtheit des Verzeichnisses der albanischen Könige, welcher zum Theil in der genauen Uebereinstimmung der dortigen Zeitrechnung mit dem Kanon des Eratosthenes und ihrer Abweichung von der gewöhnlichen der Römer liegt, durch eine bestimmte Angabe über beide erläutert wird. Bei der Sage von der Gründung Roms (§. 92.) ist ebenfalls eine Bemerkung hinzugefügt, dass nämlich bei Nävius und Ennius die Mutter des Romulus Ilia genannt und als Tochter des Aeneas angesehen sei (wobei es nicht genau heisst „wird — genannt und — angesehen", was zu dem Irrthume veranlassen kann, als existirten die beiden Gedichte noch jetzt); aber der Verfasser erzählt hier, so wie in der „Vorgeschichte", die Sagen ganz nach der Ueberlieferung: das kann Ref. für diese Stufe hier so wenig billigen, wie oben in der griechischen Geschichte: that er das aber einmahl, so scheint diese ganz vereinzelte Notiz, die so zu einer mehr kritischen Auffassung nicht führen kann, überflüssig. Zu einer solchen kritischen Auffassung erhebt sich der Verf. etwas bei Romulus (§. 93.), insbesondere durch die hier zusätzlich gegebene Ausführung über die beiden letzten Kriege desselben, wovon früher nur eine kurze Notiz gegeben war, eine Aenderung, die nur gebilligt werden kann; aber um so mehr hätte auch hier einiges Detail der Sage wegfallen können. Dagegen Numa wird jetzt, wie früher, auffallend dürftig behandelt, in zehn Zeilen: über seine gottesdienstlichen Einrichtungen, den Stamm des Cultus der ganzen Folgezeit, wäre doch näheres anzugeben: vorzüglich aber müsste auch der in den Sagen so scharf ausgeprägte Contrast zwischen Numa und Romulus hervorgehoben werden, da die von jenem durchaus hieratisch, von diesem vollkommen heroisch sind, dem sabinischen und latinischen Volkscharakter entsprechend: darauf ist um so mehr aufmerksam zu machen, da sich derselbe Gegensatz gleich darauf in Tullus Host. und Ancus M. wiederholt. — Nicht gut scheint es auch, dass der Verf. als das Jahr der Gründung 753 setzt:

wenn das auch einige neuere Gelehrte thun, so ist doch für die Schule das Jahr 754 festzuhalten, weil sonst mehrfache Verwirrung wohl unvermeidlich ist. —

Die nun folgende Darstellung der Verfassung unter den ersten Königen („Roms älteste Stämme" §. 95, „Roms älteste Verfassung bis auf Servius Tullius" §. 96) ist unverändert geblieben; sie hebt auch das wichtigste nach richtigen Ansichten mit Klarheit und Bestimmtheit hervor, und ist für den Zweck des Buches ganz geeignet: der Verf. folgt durchgehends Niebuhr, dessen Resultate hier auch Ref. für die am meisten zuverlässigen hält, führt jedoch in den Noten auch abweichende Ansichten von Göttling und Becker an, was dem Lehrer für sein Studium ganz dienlich, für den Schüler wohl nicht bestimmt ist. Einiges hätten wir indess doch zu erinnern. Einmahl vermisst man eine Erklärung von ***patres***, ***patricii*** und ***populus***, die hier um so weniger fehlen darf, da der Verfasser gleich auf der folgenden Seite diese Ausdrücke wiederholt gebraucht. Bei der Darstellung des Königthumes ferner wäre es gut gewesen, bestimmt und klar auszusprechen, dass Erblichkeit nicht bestanden habe, sondern Wahl (wodurch das römische Königthum sich auch sehr bemerkenswerth von dem hellenischen in der Heroenzeit unterscheidet): der Sache nach wird das allerdings angegeben, aber besonders in allem, was Staatsverfassung betrifft, und namentlich für Schüler, bedarf es des möglichst klaren und scharfen Ausdruckes. Eben dort ist es eine unvollständige Bezeichnung, wenn der eine Theil der königlichen Macht nur eine richterliche Macht genannt wird: denn da der König den Senat und die Curien berief, ihnen vortrug, um Gesetze und Beschlüsse annehmen zu lassen, dort vorsitzender und leitender war (was ja auf den Gang der Berathung und das Resultat der Beschliessung immer so beträchtlich einwirkt, woher auch die ***leges regiae*** an Zahl und Inhalt bedeutend waren: so hatte er offenbar auch auf die ganze Regierung des Staates grossen Einfluss, wenn dieser auch durch Senat und Curie stark in Schranken gehalten wurde; zur Entschuldigung des Verf. dient hier freilich, dass die Sache ganz gewöhnlich so angegeben wird. Bei der „priesterlichen Gewalt" des Königes hätte wohl zur schärfern Auffassung darauf können aufmerksam gemacht werden, dass die eigentliche priesterliche Gewalt, die Anordnung und Bestimmung des ganzen Cultus und die Handhabung des geistlichen Rechtes der geistliche Rath der Pontifices und Auguren hatte, unabhängig vom Könige, der König nur Opferpriester in sehr beschränktem Kreise war. Endlich bei der Angabe von den königlichen Insignien sind der goldene Kranz und das elfenbeinerne Scepter nicht genannt, die, nach Dionysius' Angabe, seit Tarquinius Priscus, von Etrurien her, im Gebrauch waren. — Ueber Tullus Host. und Ancus M. gibt das Buch, wie früher, nur sehr kurze Notizen. Einiges war doch wohl hinzuzufügen, wie die Belagerung Veji's durch Tullus, die Ausführung noch anderer Bauten und Beförderung anderer innerer Interessen durch Ancus, überhaupt wäre die schon erwähnte Aehnlichkeit seines Charakters mit dem hieratischen Numa's, so wie des heroischen Charakters des Tullus mit dem des Romulus

zu bemerken und durch die Thatsachen darzustellen. — Mit dem über Tarquinius Priscus und Servius Tullius angegebenen kann man für den vorliegenden Zweck ganz zufrieden sein; nur wäre bei Servius doch wohl die merkwürdige Angabe von seiner Herkunft als Anführers einer etruscischen Freibeuterschaar nicht ganz mit Stillschweigen zu übergehen gewesen, da sie einen so interessanten Blick in das Wesen der alten römischen Traditionen thun lässt, und an sich gar nicht unwahrscheinlich ist. Doch wir brechen hier die römische Geschichte und die des Alterthums überhaupt ab, da das Erwähnte für den Zweck dieser Anzeige hinzureichen scheint.

Und wenn wir uns jetzt zu der Geschichte des Mittelalters wenden, dem zweiten Theile des Handbuches, so wird es eines speciellen Eingehens in einzelne Partien auch nur mehr so weit bedürfen, um nachzuweisen, ob und wie fern von diesem Theile im allgemeinen dasselbe gilt, was von dem ersten. Dafür ist zunächst zu betrachten, dass während beim ersten Theile die Zahl der Seiten nicht grösser ist als in der früheren Ausgabe, der zweite 18 Seiten mehr enthält. Nach einer Aeusserung in der Vorrede könnte man vermuthen, diess rühre her von der beigefügten Uebersicht der deutschen Literaturgeschichte, als sei nämlich diese jetzt zuerst gegeben; aber sie ist schon in der dritten Ausgabe, in derselben Ausdehnung; ebenso die zwei Karten von Deutschland, von denen die Vorrede in gleicher Weise spricht: es sind da nämlich nur die erheblichsten Puncte aus den frühern Vorreden zusammengefasst. Da nun in den letzten zwei Jahren, seit dem Erscheinen der dritten Ausgabe, eine grosse literarische Unfruchtbarkeit auf dem Gebiete der Wissenschaft und der Forschung geherrscht hat, also neue bedeutende Resultate nicht leicht aufzunehmen waren, so kann die Erweiterung nur von der grösseren Ausführung der geschichtlichen Thatsachen nach frühern Werken herrühren, und allerdings sind hier manche weitere Ausführungen und Zusätze gegeben, so wie sonstige Veränderungen eingetreten.

Wir wählen auch hier wieder, wie beim Alterthume, einige einzelne Partieen aus, und gehen sie in gleicher Weise durch, zunächst die über den Culturzustand des alten Deutschlands vor der Völkerwanderung (§. 2. S. 4—7). Sie ist ganz unverändert geblieben. Und was über die Religion gesagt wird, ist als Grundlage für die weitere mündliche Ausführung, zweckmässig ausgewählt und zusammengestellt; nur wäre erforderlich, den edlen und grossartigen Charakter der ältesten deutschen Religion hervorzuheben, dass nämlich erhabene Begriffe in ihr erscheinen, auch die Idee eines höchsten einigen Gottes, und besonders der Glaube an eine Unsterblichkeit sehr lebendig war; und bei den Priestern würde es gut sein, dem bemerkten Einflusse derselben gegenüber anzugeben, dass durchaus keine Priester-Caste oder Herrschaft war, vielmehr nur wenige Priester, damit namentlich der Gegensatz gegen die Gallier mit ihren Druiden hervortrete: solche Puncte lassen sich mit einigen wenigen Worten bemerken, in soweit als nöthig ist, um nur einen Anhalt für die Erinnerung

zu geben. In der ältesten Verfassung sind die wesentlichen Momente richtig hervorgehoben. Indess möchte hier wohl eine andere Anordnung des Stoffes zu wünschen sein. Es wird begonnen mit dem Satze: „die älteste Verfassung Deutschlands beruhte auf der Herrschaft der Volksgemeinde,“ und diess etwas ausgeführt; dann heisst es „in Hinsicht des Ständeunterschiedes gab es folgende Abstufungen: 1. Fürsten und Könige —, 2. Adel, 3. die Freien, — 4. Unfreie —“ wobei über die einzelnen „Stände“ einiges Nähere angegeben wird. Hier wird von Gemeinde und Gau gesprochen, ehe gesagt werden kann, aus welchen Elementen sie bestanden, und erst unter der letzten Rubrik „Lebensart und Sitte“ kommt die Erklärung, was Gemeinde und Gau sei; der „Adel“ wird den „Freien“ absolut und schroff gegenübergestellt, was um so auffallender ist, da der Verfasser selbst die Freien erklärt durch „alle von freien Eltern geborne“; Fürsten und Könige werden als einer der Stände hingestellt; bei den näheren Angaben über die Stände sind meist nur äusserliche Kennzeichen angemerkt oder in den Vordergrund gestellt, während das Wesen sehr zurücktritt, u. dgl. m. Eine richtigere und mehr übersichtliche Anlage des Gegenstandes würde wohl so sein: die ganze Masse des Volkes zerfiel in Freie und Unfreie; die volle Freiheit hing vom Grundeigenthum ab; dagegen die Hörigen, — Zinsbauern, und die Leibeigenen — knechte, *res mancipi*; die freien Grundeigenthümer, die einzigen vollfreien, bildeten die Volksversammlung, und bei dieser war die Regierung und Herrschaft; das Recht der Waffen hing vom politischen Rechte ab; — Gemeinde, Markgenossenschaft, Gau; früh bildete sich unter den Freien ein Adel —, Bezeichnung desselben; Fürsten, Könige, Herzöge. — Bei den Sitten, wo als „Haupttugenden unserer Vorfahren“ der Verf. nur die Keuschheit und „eine sehr ausgedehnte Gastfreundschaft“ nennt, hätten wohl noch einige, auch von den Römern besonders gerühmte Eigenschaften erwähnt werden können, die Treue und Redlichkeit, die Gesetzmässigkeit, überhaupt der edle und hohe Sinn, so wie die Tapferkeit. —

Gehen wir weiter zu einer andern Partie, und nehmen den Abschnitt „das Reich der Franken unter den Merowingen“ (§ 13. S. 30—36), so sind zunächst in demselben mehrere nicht unbedeutende Aenderungen und Erweiterungen eingetreten. Von dem Kriege Chlodwigs gegen die Alemannen heisst es in der vorigen Ausgabe, „er habe an dem Kampfe der ripuarischen Franken (unter ihrem König Siegbert) mit den Allemannen Theil genommen“—, „ob in diesem Kampfe die Schlacht bei Tolbiacum (Zülpich) vorgefallen, bleibt ungewiss.“ Hier ist allerdings schon der früher ganz allgemein und grossen Theils noch jetzt in den Büchern angegebene „Sieg Chlodwig's über die Alemannen bei Zülpich“ in Frage gestellt, nach neueren Forschungen; aber die Verbindung mit den ripuarischen Franken und ihrem Könige Siegbert in diesem Kampfe, welche mit jener Annahme von der Schlacht bei Zülpich auf's Engste zusammenhängt, war geblieben, dagegen der, von Gregor Turon. bestimmt angegebene Sieg Clodwig's über die Alemannen gar nicht erwähnt, er schien

vielmehr durch den Zweifel über „die Schlacht bei Tolbiacum“ ganz in Frage gestellt zu werden. Viel richtiger und genauer lautet jetzt die Stelle so: „dann kämpfte Chlodwig gegen die Alemannen — , und besiegte sie 496 in einer Schlacht, deren Stelle (bei Tolbiacum oder Zülpich?) ungewiss ist.“— Einige kleinere Aenderungen und Zusätze, die sich ebenfalls hier finden, mögen nur angedeutet werden, wie die nähere Bezeichnung der Landschaften Armorica und Septimanien; die Hinzufügung einiger Notizen in der Stammtafel der Merovinger, die Auslassung mehrerer entbehrlichen speciellen Citate (die ziemlich viel Raum kosteten), u. A., sie zeigen indess die mit Aufmerksamkeit und Fleiss bessernde Hand des Verfassers. Bedeutender ist der Zusatz über die Frevel der Königin Brunhilde, die der Hauptsache nach jetzt angeführt werden: früher war darüber nichts gesagt als nur die eingeklammerte Apposition zu ihrem Namen „Mörderin von 10 Königen und königlichen Prinzen,“ eine Angabe, welche auch zu genau ist, um gesichert zu sein, und von dem Verfasser selbst mit der Bemerkung vertauscht ist, dass Brunhildens Frevel vielleicht übertrieben dargestellt seien. Ein anderer sehr zweckmässiger Zusatz betrifft Karl Martell's Kampf mit den Arabern: hier war früher nur ganz kurz der Sieg bei Tours angeführt; jetzt wird über das Eindringen und Erobern der Araber in Frankreich und die Vorgänge bis zu der Schlacht Näheres angegeben, und dadurch die frühere, in diesen wichtigen Ereignissen sehr merkbare Lücke ausgefüllt. Eben so wird an derselben Stelle zuerst die völlige Unterwerfung Frieslands durch Karl Martell und die Einführung des Christenthumes daselbst angeführt. Am Schlusse dieser Partie tritt noch eine Aenderung und Berichtigung ein, indem bis dahin nach der gewöhnlichen Annahme berichtet war, Pipin sei von Bonifacius zum Könige gesalbt, jetzt aber gesagt wird, er habe sich „als König der Franken („von Gottes Gnaden“) anerkennen und von den fränkischen Bischöfen die Königswürde ertheilen (nicht aber, wie gewöhnlich angenommen wird, von Bonifacius salben)“ lassen, wofür die Nachweisungen von Pertz und Rettberg citirt werden. Zeigt sich nun auch in dieser Partie ein fleissiges Nacharbeiten und fortgesetztes Studium, so verdient dieselbe auch überhaupt Lob: die Entwickelung des ganzen (des merovingischen Reiches) ist sehr übersichtlich, was bei dem Zertheilen der fränkischen Monarchie in mehrere Reiche nicht so ganz leicht zu erreichen ist; die Hauptpuncte sind aus der Masse und dem Gewirre der Thatsachen gut hervorgehoben, die innern politischen Verhältnisse (z. B. über die Majordomus) klar und fasslich angegeben; auch allgemeinere Gesichtspuncte sind zweckmässig bemerkt, z. B. dass bei der Trennung des fränkischen Reiches unter Chlodwig's Enkeln in zwei Hauptmassen das westfränkische oder Neustrien schon den romanischen Charakter erhielt, das ostfränkische oder austrasische den deutschen.

Zum Schlusse wählen wir aus dem Mittelalter noch eine dritte Partie, die Uebersicht der Entwickelung der Cultur (§. 58. S. 193 ff.), können uns jedoch hierbei kürzer fassen. Dass auch in dieser der Verf. weiter gearbeitet hat, zeigt sich schon darin, dass sie jetzt 20 Seiten befasst, früher nur 16

einnahm. Erhebliche Zusätze erscheinen denn auch in den einzelnen Theilen. Bei der Religion wird hervorgehoben, dass unter den Bettelorden besonders die Dominicaner als Prediger und Lehrer der Wissenschaft sehr thätig waren, namentlich in Bekämpfung ketzerischer Lehren, und der Ursprung der Trennung der griechischen und lateinischen Kirche angegeben, während früher bloss von den Versuchen zu ihrer Wiedervereinigung die Rede war. In der Verfassung ist der allgemeinen Bemerkung über die Auflösung des deutschen Reichs in eine Menge einzelner Gebiete eine specielle Angabe über den numerischen Bestand derselben hinzugefügt, die Art der Ausbildung des Städtewesens in Deutschland genauer bezeichnet u. a.; im Gerichtswesen sind über die westphälischen Vehmgerichte einige Hauptpuncte zusammengestellt. Von den Wissenschaften hat die Philosophie eine Anzahl Zusätze und Aenderungen erhalten: die beiden Hauptrichtungen im Mittelalter, die scholastische und mystische, sind genauer und schärfer charakterisirt, der Realismus und Nominalismus bestimmter und klarer bezeichnet, einige Hauptvertreter der einzelnen Richtungen, wie Rabanus Maurus und Bernhard von Clairvaux, jetzt zuerst angeführt. Die Darstellung der Poesie ist ganz unverändert geblieben (sonderbarer Weise auch der Druckfehler 1365 statt 1265, das Geburtsjahr Dante's, und durch ein eigenes Missgeschick ist gleich darauf noch ein neuer Druckfehler hinzugekommen, in dem Todesjahre von Dante's grossem Zeitgenossen Petrarca, 1347 statt 1374). Dagegen die Künste haben eine so bedeutende Erweiterung und Aenderung erhalten, dass es eine völlige Umarbeitung zu nennen ist. Der Verf. folgt hier Kugler und Schnaase. So sind in der Baukunst nun die drei Stylarten: der byzantinische, romanische und germanische völlig geschieden, und jeder für sich und umständlich charakterisirt, während früher der romanische dem byzantinischen als verwandt angeschlossen und alles kürzer behandelt war; eben so werden jetzt viel mehrere Denkmäler der Baukunst genannt; ähnlich ist der muhamedanische Kunststyl ausführlicher dargestellt, und Bildnerei und Malerei haben in gleicher Weise eine viel bedeutendere Ausdehnung erhalten. Es ist aber jetzt über diese Kunst so viel Detail gegeben, dass wohl das für die Schule in dieser Partie geeignete Mafs etwas überschritten scheint, namentlich gegenüber der Beschränkung in andern Gegenständen.

Diess führt uns auf den letzten Punct, den wir zu erwähnen haben (die Darstellung nämlich über Handel und Gewerbfleiss, welche den Schluss dieser Erörterung über die Cultur bildet, übergehen wir, sie ist unverändert geblieben, nur am Ende über die Zünfte noch ein guter Zusatz gemacht). Im ganzen nämlich ist diese Darstellung der Cultur, die auf 20 Seiten das ganze Mittelalter umfasst, doch etwas zu kurz: das §. 14 gesagte bezieht sich nur auf die frühesten Zeiten, auf Religion und Verfassung und auf die germanischen Reiche. Einige Puncte bedürften wohl nothwendig weiterer Ausführung, und manche Zusätze im Einzelnen wären wünschenswerth. So ist über das Städtewesen nur dürftig gesprochen, die Ursachen seiner Entwickelung und Blüte, die Regsamkeit, der Glanz und Luxus seines Lebens,

seine Stellung zu den Königen und dem Ritterthum u. a., unvollständig oder gar nicht angegeben. Bei der Geschichtschreibung waren einige der wichtigsten deutschen Historiker zu nennen, wenigstens Einhard, Lambert von Aschaffenburg, Adam von Bremen, Dietmar u. s. w. Die so blühende spanische Poesie ist in sechs Zeilen abgethan, die grossen Gedichte über den Cid gar nicht genannt, sondern nur eine Reimchronik; von der so reichen persischen Dichtkunst wird nur Firdusi angeführt, nicht einmahl Hafiz, der doch schon Goethe's wegen bekannt sein muss; auch ist nicht richtig die höchste Blüte derselben um das Jahr 1000 gesetzt, wo sie nur begann, während sie sich von da an steigerte und bis ins 14. Jahrhundert fortging. Unter den Mönchsorden hätten (S. 194) neben den Dominicanern auch die Franciscaner verdient hervorgehoben zu werden, theils als Lehrer der Jugend, theils als Gelehrte. Und so zeigen sich wohl noch mehrere Puncte.

Doch wir brechen hier ab und schliessen mit der allgemeinen Anerkennung, dass auch diese neue Auflage durch treufleissiges Nacharbeiten, Verbessern und Erweitern die vorige nicht unbeträchtlich übertrifft. Möge der Herr Verfasser aber auch fernerhin nicht ermüden, durch fortgesetztes Durcharbeiten und vorzüglich durch unablässiges Benutzen neuer tüchtiger historischer Forschungen und Darstellungen sein Werk einer immer grösseren Vortrefflichkeit entgegenzuführen.

Wien, im Mai 1850.

W. H. Grauert.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erlässe.

19. Februar 1850.

Vortrag des Ministers des Cultus und Unterrichtes über die Aufhebung des Monopols des Studienfondes auf den Druck und Verkauf der Gymnasial-Schulbücher:

„Allergnädigster Herr!

Mit der über den Vortrag der Studien-Hof-Commission vom 27. August 1788 erfolgten Allerhöchsten Entschliessung ist dem Studienfonde das Monopol des ausschliesslichen Druckes und Verkaufes der Gymnasial-Schulbücher verliehen worden.

In Folge dessen waren die Privat-Buchhändler von dem Handel mit Gymnasial-Schulbüchern ausgeschlossen, und sie konnten diese Artikel nur als Unterverschleisser des k. k. Gymnasial-Schulbücherverlages führen.

Dieses Privilegium des Studienfondes bildet seitdem nicht nur eine Ausnahme von dem Befugnisse der Buchhändler und Antiquare, dem zu Folge in der Regel nur sie mit Büchern handeln dürfen, sondern zugleich eine Beschränkung desselben in der Weise, dass ihnen der Handel mit solchen Artikeln untersagt war. Dieses Verbot wurde auch bis zur neuesten Zeit aufrecht erhalten, nachdem Recurse der wiener Buchhändler gegen die Einschärfung des fraglichen Verbotes unter der Regierung Seiner Majestät Kaisers Franz I. ausdrücklich abgewiesen worden waren.

Bis zum Jahre 1807 hat der Studienfond das erwähnte Monopol verpachtet; in Folge der über den alterunterthänigsten Vortrag der Hofkanzlei vom 12. März 1807 erflossenen Allerhöchsten Entschliessung nahm der Studienfond es in eigene Verwaltung.

Das Geschäft wird seit dieser Zeit von der auch mit der Ausübung des Privilegiums des Normal-Schulfondes auf die Volksschulbücher beauftragten hiesigen Schulbücherverschleiss-Administration in der Art geführt, dass über die Lieferung des Papiers, der Druck- und der Buchbinderarbeiten abgesonderte Lieferungs-Contracte mit Privaten abgeschlossen werden, der Verschleiss aber accreditirten Personen sowohl in Wien, als in anderen Orten gegen gewisse, nach der Entfernung bemessene Percente überlassen wird.

Der Grund, aus welchem die Staatsverwaltung die Erzeugung der Gymnasial-Schulbücher zu einem Monopole gemacht hat, ist der Wunsch gewesen, dem Studienfonde eine neue Einnahmsquelle zu verschaffen, und wurde in der oben erwähnten Entschliessung Seiner Majestät Kaiser Josephs des Zweiten ausdrücklich angeführt.

Es wurde auch wirklich der reine Gewinn jährlich an die Studienfonde der einzelnen Provinzen nach Mafs der von den letzteren bezogenen Bücher vertheilt.

Da jedoch durch die mit Allerhöchster Entschliessung vom 21. Februar 1846 gebilligten Anträge der Studien-Hof-Commission der Grundsatz angenommen worden ist, dieses Privilegium fortan zu keiner Einnahmsquelle für den Studienfond zu machen, sondern die Bücher so wohlfeil zu verkaufen, als es ohne Schaden möglich ist, so ist seitdem der erwähnte Zweck des fraglichen Monopols entfallen.

Bei dem inzwischen geänderten Studien-Systeme drängt sich nun die Frage auf, ob nicht die Erzeugung und der Verschleiss der Gymnasial-Schulbücher in Zukunft den Privatbuchhändlern frei zu geben sei.

Gewichtige Gründe sprechen dafür. Die Erfahrung hat bewiesen, dass nur der andauernde Wetteifer der Schriftsteller sowohl als der Buchhändler wohlfeile und zugleich gute Gymnasial-Schulbücher hervorbringt, und dass in Ländern, wo bei mangelnder Freiheit der Erzeugung solcher Bücher dieser Wetteifer nicht entstehen kann, die Güte und Wohlfeilheit der Gymnasial-Schulbücher bei aller Sorgfalt der Regierung nie erreicht worden ist. Ferner bildet dort, wo die Erzeugung von Gymnasial-Schulbüchern kein Staatsmonopol ist, der Handel mit denselben den einträglichsten Zweig des Buchhandels. Der blühende Zustand seines Gewerbes setzt aber den Buchhändler in die Lage, die Wissenschaft durch Honorirung und Drucklegung von Werken zu unterstützen, welche auf einen grossen Kreis von Lesern nicht rechnen dürfen.

Durch die Rückwirkung des Flores der Wissenschaften auf den eigentlichen Unterricht ist dann die Kette der die Bildung im allgemeinen fördernden Einrichtungen geschlossen, welche bei einer na-

türlichen Beschränkung des Buchhandels ihren wohlthätigen Einfluss niemahls in vollem Maſse entwickeln können.

Um mich vor der Aufhebung des Monopols vollkommen zu versichern, dass daraus nicht eine Vertheuerung der Schulbücher und ein Mangel derselben an Orten, wo keine Buchhandlungen vorhanden sind, entstehe, habe ich mich an die Gremien der Buchhändler in Wien und Prag, d. i. in jenen zwei Städten gewendet, die im Umfange des Reiches in buchhändlerischen Fragen maſsgebend sein dürften.

Die Vorsteher des prager Buchhändler-Gremiums haben mir über die vorgelegten Fragen im Namen der sämmtlichen Gremialmitglieder erklärt:

dass sie die Schulbücher eben so wohlfeil herstellen können, als der Schulbücherverschleiss, den bisherigen Preis von 1 ½ kr. C. M. für den Druckbogen nicht überschreiten werden, und

dass durch den Buchhandel die Gymnasial-Schulbücher in alle Gymnasialorte ohne Preiserhöhung geliefert werden konnen.

Das Gremium der wiener Buchhändler hat ebenfalls erklärt, den Preis von 1 ½ kr. C. M. für den Druckbogen nach der bisherigen Ausstattung der Gymnasial-Schulbücher einhalten zu können, wenn nicht etwa aussergewöhnliche oder anderweitige, einen bedeutenden Geldaufwand erfordernde Bedingnisse oder Zufälligkeiten in den Weg treten würden.

Nachdem ich diese günstigen Auskünfte erhalten habe, glaube ich keinen Anstand mehr nehmen zu sollen, bei Euerer Majestät die förmliche Aufhebung des bisher dem Studienfonde zustehenden Monopols der Erzeugung und des Verschleisses der Gymnasial-Schulbücher ehrfurchtsvoll in Antrag zu bringen.

Durch die Aufhebung dieses Monopols soll jedoch das Recht der Regierung, das bisher ausschliesslich geübte Befugniss nunmehr in freier Concurrenz mit den Buchhändlern auszuüben nicht aufhören, und ich erlaube mir nachstehend Euerer Majestät die Grundsätze darzulegen, welche in Beziehung auf die Behandlung der Gymnasial-Schulbücher künftig zu befolgen sein dürften.

So lange Staats-Gymnasien bestehen, in welchen die Regierung, wenn gleich ohne Anschliessung anderer ähnlicher Anstalten, doch unter eigener Garantie und auf öffentliche Kosten, der Jugend den Vorbereitungs-Unterricht für die Universitäten ertheilen lässt, kann sie sich des Einflusses auf die Schulbücher nicht entschlagen, und sie hat dabei drei Ziele zu verfolgen, nämlich die Güte, die Wohlfeilheit und die Käuflichkeit derselben an allen Gymnasialorten.

Was nun das erste Ziel, der Güte, betrifft, so ist bereits an die Stelle der früheren befehlsweisen Einführung eines und desselben Lehrbuches in allen Gymnasien, die Anempfehlung eines oder mehrerer Lehrbücher eines Gegenstandes mit der den Gymnasial-Lehrkörpern gestatteten Freiheit getreten, auch andere als die empfohlenen zu gebrauchen, nachdem sie dem Unterrichts-Ministerium an-

gezeigt und von demselben als brauchbar und zulässig erkannt wurden.

Im gegenwärtigen Augenblicke, wo die gänzliche Aenderung des Gymnasialplanes die meisten früheren, grossen Theiles sehr mangelhaften, Lehrbücher völlig unbrauchbar machte, würde ich jedoch meiner Pflicht, für einen zweckmässigen Unterricht an den Staats-Gymnasien Sorge zu tragen, nicht genügen, wenn ich mich blos auf die Empfehlung oder Zulassung bereits vorliegender Werke beschränkte.

Ich halte mich im Gegentheile für verpflichtet, selbst die Verfassung von Werken, welche so viel wie möglich dem neuen Unterrichtsplane und den eigenthümlichen Bedürfnissen der österreichischen Gymnasien entsprechen, zu veranlassen, in sofern es daran mangelt.

Die möglichste Wohlfeilheit wird mit der Zeit auf dem naturgemässesten Wege durch die Concurrenz mehrerer guter Lehrbücher des nämlichen Gegenstandes erreicht werden; für jetzt wird sie in der Regel dadurch erzielt werden müssen, dass den Verlegern geeigneter Werke die Zusage, sie als Lehrbücher zu empfehlen, nur unter der Bedingung ertheilt werde, dass der Ladenpreis nicht einen gewissen Betrag übersteige.

Für Fälle aber, wo dieser Vorgang einen mässigen Verkaufspreis zu erzielen nicht vermochte, muss der Regierung die Möglichkeit vorbehalten bleiben, diesen Zweck dadurch zu erreichen, dass sie die Drucklegung oder den Verschleiss oder nach Umständen beides, wie bisher, in eigener Regie besorgen lasse, und hierzu entweder die Staatsdruckerei oder die k. k. Schulbücher-Verschleiss-Administration benütze.

Schon der Vorbehalt dieses Rechtes wird in der Regel genügen, um zu verhindern, dass die Preise der Gymnasial-Schulbücher durch den Buchhandel auf eine unverhältnissmässige und für die Schüler unbillige Höhe gesteigert werden, und die Regierung dürfte daher nur selten in die Lage kommen, von jenem Vorbehalte Gebrauch zu machen. Geschieht es aber auch in einzelnen Fällen, so wird es immer noch jedem Buchhändler unbenommen bleiben, noch andere Lehrbücher über den gleichen Gegenstand zu verlegen und der Approbation des Unterrichts-Ministeriums zu unterziehen.

Das dritte Ziel der Sorgfalt der Regierung für die Gymnasial-Schulbücher, die Käuflichkeit derselben an allen Gymnasialorten zu einem und demselben Ladenpreise, wird, in so ferne die bereits bestehenden buchhändlerischen Verbindungen nicht hinreichen sollten, theils dadurch, dass die Zusage der Empfehlung von der Herstellung einer solchen Verbindung abhängig gemacht wird, theils durch die Uebergabe des Verschleisses an die ohnehin für die Elementar-Schulbücher bestehenden Local-Verschleisser für den Fall, dass das Werk im eigenen Verlage der Regierung erscheinen würde und kein anderes Auskunftsmittel übrig bliebe, zu erreichen sein.

Die bisher entwickelten Grundsätze werden auch auf die für die technischen und eigentlichen Realschulen nöthigen Bücher anzuwenden sein, hinsichtlich welcher bisher kein gleichmässiges Verfahren beobachtet worden ist, indem einige Bücher im Verlage der k. k Schulbücher-Verschleiss-Administration erschienen sind, andere aber ohne allen Einfluss der Regierung von den Privat-Buchhändlern verlegt wurden.

Die Realschulen sind den Gymnasien ganz analoge Unterrichtsanstalten; und es ist daher aller Grund vorhanden, für beide in gleicher Weise zu sorgen.

In Betreff der Lehrbücher für Volksschulen, und die lediglich an die Stelle der Hauptschulen tretenden, und daher nach dem Gebiete der Volksschule durchaus angehörenden Unter-Realschulen von zwei Classen findet jedoch ein ganz anderes Verhältniss statt; dasselbe wird den Gegenstand einer abgesonderten Verhandlung zu bilden haben, und ich glaube in dieser Beziehung die Aufhebung des bisser gesetzlich bestehenden Monopols der Regierung noch durchaus nicht bevorworten zu sollen.

Geruhen Euere Majestät die hier entwickelten Anträge zu genehmigen und allergnädigst anzuordnen, dass das bisher dem Studienfonde zustehende ausschliessliche Privilegium der Drucklegung von Gymnasial-Schulbüchern und des Handels mit denselben aufgehoben, der Regierung jedoch das Recht vorbehalten werde, Lehrbücher für Gymnasien, die technischen Lehranstalten und die Realschulen auch durch ihre eigenen Organe drucken und verschleissen zu lassen. In Ungarn und den früher damit verbundenen Ländern, dann in der k. k. Militärgränze und im Lombardisch-Venetianischen Königreiche bestehen auch in Beziehung auf die Schulbücher abweichende Verhältnisse, auf deren Aenderung der gegenwärtige alleruntertänigste Vortrag nicht abzielt, und über welche ich mir ehrerbietigst vorbehalten muss, abgesondert meine Anträge zur allergnädigsten Genehmigung Euerer Majestät zu bringen."

Obige Anträge haben, laut A. H. Entschliessung vom 15. März 1850, die A. H. Genehmigung erhalten."

---

13. April 1830.

In dem Vortrage des Ministers des Cultus und Unterrichtes über die Beziehungen der katholischen Kirche zum öffentlichen Unterrichte, kommt nachstehende den Unterricht in den Mittelschulen betreffende Stelle vor.

Die bischöfliche Eingabe spricht sich über den Religionsunterricht in Mittelschulen in folgender Weise aus:

„Wo und wie immer den Katholiken Religionsunterricht ertheilt wird, dort gehört die Leitung und Ueberwachung desselben in den Bereich der geistlichen Gewalt; durch §. 4 ist die Besorgung des katholischen Religionsunterrichtes an den Volksschulen der katholischen Kirche bereits zuerkannt, doch auf die höheren und mittleren Schulen muss derselbe Grundsatz angewendet werden. Die Bischöfe können nicht zugeben, dass dort die katholische Glaubens- und Sittenlehre von Priestern vorgetragen werde, welche sich ihres Vertrauens nicht in jeder Beziehung erfreuen. Daher werde ihnen überlassen, die Religionslehre an den genannten Lehranstalten unter denselben Bedingungen zu bestellen, unter welchen für den Bischof die Bestellung der Professoren der Theologie beantragt wurde. Der Staat wird dabei keines ihm wirklich wünschenswerthen Einflusses entbehren. Man geht von der Voraussetzung aus, dass im Ober-, wie im Unter-Gymnasium und in sämmtlichen mittleren Schulen der Religionsunterricht stets unter die ordentlichen und allgemein verbindlichen Lehrgegenstände gehören werde."

Der Unterrichtsminister muss hierüber nachstehendes bemerken:

„Die Gymnasien und andere Mittelschulen haben die Aufgabe, nicht nur zu lehren, sondern auch zu erziehen. Den Mafsregeln zu ihrer Reorganisirung, deren Durchführung im Zuge ist, liegt wesentlich der Gedanke zu Grunde, diesen Schulen diejenige Einrichtung zu geben, welche ihnen einen erziehenden Einfluss durch inniges Zusammenwirken der Lehrer möglich macht. Die Zukunft Oesterreichs wird in nicht geringem Mafse davon abhängen, in welcher Weise dieser Einfluss geübt wird. Soll verhütet werden, dass die gesteigerte Bildung in Oesterreich zersetzend, statt veredelnd und kräftigend, auf seine Bevölkerung wirke, so kann es nur dadurch geschehen, dass diese Bildung mit der Religion in inniger Verbindung erhalten und von ihr durchdrungen werde. Der Religionsunterricht darf zumahl an diesen Schulen nicht vereinzelt stehen, sondern, so wie bei jeder sorgfältigen häuslichen Erziehung darnach gestrebt wird, dass er mit dem Unterrichte in den Wissenschaften Hand in Hand gehe, so dass der Unterricht in jedem Gegenstande Bestandtheil eines geordneten Gesammtplanes sei und alle Bestandtheile sich gegenseitig unterstützen und ergänzen, so sollen auch die öffentlichen Schulen diesem Ziele nachstreben."

„Damit der Religionsunterricht an den Gymnasien eine dem entsprechende Stellung einnehme, muss er anders eingerichtet werden, als bisher. Er wurde bisher von einem Katecheten durch alle sechs Classen des Gymnasiums ertheilt. Nach der Einrichtung, welche die Gymnasien jetzt erhalten, nachdem die beiden Jahrgänge des bisherigen philosophischen Studiums denselben einverleibt wurden, werden sie aus acht Classen bestehen. Es ist unmöglich, dass ein Lehrer den Religionsunterricht in allen acht Classen ertheile, und es erscheint daher nothwendig, dass an jedem vollständigen

Gymnasium zwei Religionslehrer angestellt werden, einer nämlich für das Untergymnasium und ein anderer für die vier oberen Classen. Bei einer solchen Einrichtung werden aber die Religionslehrer weniger als die bisherigen Catecheten, weniger als alle anderen Gymnasiallehrer beschäftiget, und es wird sehr wohl möglich sein, dass sie sich noch an einem anderen Gegenstande des Unterrichtes betheiligen, wenn sie dazu die wissenschaftliche Befähigung besitzen. Davon aber, dass sie diese besitzen, hängt vorzugsweise die gedeihliche Wirkung des von ihnen ertheilten Religionsunterrichtes ab. Nach dem mit allerhöchster Entschliessung vom 23. August 1849 genehmigten provisorischen Gesetze über die Prüfung der Gymnasial-Lehramtscandidaten wird von jedem Gymnasiallehrer verlangt, dass er sich nicht nur über seine allgemeine Bildung ausweise, sondern dass er auch fähig sei, mindestens in zwei verwandten Gegenständen Unterricht zu ertheilen. Der Religionslehrer würde also an Einfluss und Ansehen hinter den übrigen Lehrern zurückstehen, wenn er nicht derselben Anforderung zu entsprechen vermöchte. Ueberdiess wird aber die Betheiligung des Religionslehrers noch an einem anderen Gegenstande des Unterrichtes wesentlich dazu beitragen, den Religionsunterricht selbst lebendiger und in den Gesammtunterricht harmonischer eingreifend zu machen.“

„Diese Gründe lassen es wünschenswerth erscheinen, dass künftig als wirkliche Religionslehrer nur Männer angestellt werden, welche in wissenschaftlicher Beziehung auf gleicher Höhe mit den übrigen Lehrern stehen, und dass sie wo möglich sich auch an dem anderweitigen Unterrichte betheiligen. In dieser Art befähigte Religionslehrer werden jedoch in grösserer Anzahl erst dann vorhanden sein, wenn der Kirche Zeit gelassen worden ist, die befähigten Glieder ihres Clerus dazu vorzubereiten. In dem gegenwärtigen Augenblicke, zumahl wo die, der katholischen Kirche wieder gewährte, selbsständige Thätigkeit in den verschiedenen Zweigen ihrer inneren Verwaltung die besten Kräfte des Clerus vielfach in Anspruch nehmen wird, können Religionslehrer für die Gymnasien nach obigem Mafsstabe nur ausnahmsweise gefunden werden. Wo es an ihnen fehlt, wird man sich mit Supplenten begnügen müssen, welche nur den bisher an die Katecheten gestellten Anforderungen entsprechen. Die Beurtheilung der Befähigung und die Ertheilung des Befugnisses, an einer öffentlichen Anstalt Unterricht in der katholischen Religion überhaupt und insbesondere Unterricht einer bestimmten Art zu ertheilen, liegt in dem Bereiche der kirchlichen Autorität. Auch lässt es sich nicht verkennen, wie sehr es für den Zweck des Religionsunterrichtes wünschenswerth sei, dass der, welcher ihn ertheilt, das volle Vertrauen seines Bischofes besitze. Wenn jedoch der Religionslehrer zugleich auch ein anderes Lehramt verwalten, wenn er ferner auf die Leitung des Gymnasiums gleich den übrigen Lehrern Einfluss nehmen soll, so muss nothwendig seine Anstellung demjenigen vorbehalten bleiben, welcher die Anstalt er-

hält und die Verantwortung für ihren Zustand trägt; sie muss daher, wo es sich um Staatsanstalten handelt, der Regierung zustehen."

„Kann demnach dem Begehren der Bischöfe hinsichtlich der Anstellung der Religionslehrer an den Mittelschulen nicht ganz entsprochen werden, so erscheint es gleichwohl zweckmässig, ihnen einen grösseren Einfluss als bisher darauf einzuräumen. Nach der bisherigen Einrichtung wurde von den Ordinariaten ein Vorschlag zur Besetzung erledigter Stellen erstattet, worauf die Ernennung von der Regierung erfolgte. Die Erfahrung hat erwiesen, dass auf diese Weise mitunter Männer als Religionslehrer vorgeschlagen und angestellt wurden, die sich dieses Amtes in jeder Beziehung unwürdig gezeigt haben. Geschah auch die Anstellung im Einvernehmen mit dem Ordinariate, so wurde doch die Regierung als dafür verantwortlich angesehen, und in diesem Falle dürfte zum Theile der Grund liegen, weshalb von Seite der Ordinariate bei Beurtheilung der ihnen genannten Candidaten nicht mit der Strenge und Sorgfalt vorgegangen wurde, welche nöthig gewesen wäre, um unwürdige Männer fern zu halten. Diese Sorgfalt darf von den Bischöfen erwartet werden, wenn ihnen ein solcher Einfluss auf die Wahl eingeräumt wird, dass auch die volle Verantwortung dafür auf ihnen ruht."

„Demnach stellt sich folgender Vorgang als allen Rücksichten entsprechend dar, und der Ministerrath erlaubt sich die allerhöchste Genehmigung desselben zu erbitten.

„Wenn an einem Staatsgymnasium die Stelle eines katholischen Religionslehrers erledigt ist, so wird nach den von den versammelten Bischöfen angetragenen Bestimmungen eine Concursprüfung abgehalten, und der geeignetste Bewerber der Landesschulbehörde von dem Bischofe unter Mittheilung der Prüfungsarbeiten namhaft gemacht. Wofern wider den bezeichneten kein politisches Bedenken obwaltet, soll von dem Vorschlage des Bischofes in der Regel nicht abgewichen werden; nur für ausnahmsweise Verhältnisse muss es der Regierung vorbehalten bleiben, einen andern von dem Bischofe als befähigt anerkannten Priester zu wählen. Die Eigenschaft, in welcher der von dem Bischofe bezeichnete angestellt wird, hängt aber von seiner sonstigen Befähigung ab. Hat er sich der für die Gymnasial-Lehramtscandidaten vorgeschriebenen Prüfung mit gutem Erfolge unterzogen, so wird er als wirklicher Gymnasiallehrer, hat er sich dieser Prüfung gar nicht, oder mit unentsprechendem Erfolge unterzogen, so wird er nur als Supplent angestellt. An den übrigen mittleren Schulen, welche Staatsanstalten sind, wird die Anstellung der Religionslehrer in derselben Weise vor sich gehen."

Obige Anträge haben, laut A. H. Entschliessung vom 23. April 1850, in Erwägung der §§. 2, 3 und 4 des Patentes vom 4. März

1849, für alle Kronländer, für die jenes Patent erflossen ist, die A. H. Genehmigung erhalten.

---

3. Mai 1850.

Erlass des Ministers des Cultus und Unterrichtes an die Gymnasial-Prüfungscommissionen zu Wien, Prag, Lemberg und Innsbruck.

Es sind die Zweifel entstanden, ob der §. 11 des prov. Gesetzes über die Prüfung der Gymnasial-Lehramtscandidaten dahin zu verstehen sei, dass für die häusliche schriftliche Prüfung nur zwei Fragen und nicht mehr, oder ob für jeden der Prüfungsgegenstände, aus welchen die Gruppe, die der Candidat nach §. 4 sich ausgewählt hat, besteht, zwei Fragen gegeben werden sollen, so dass z. B. bei der Gruppe: Mathematik und Physik vier Fragen, zwei aus der Mathematik und zwei aus der Physik, von dem Candidaten zu bearbeiten wären; ferner ob, wenn eine der beiden Fragen nach §. 11 philosophisch-pädagogischen Inhaltes ist, sie von allgemein philosophisch-pädagogischem Inhalte sein und daher von dem Examinator für Philosophie gegeben werden, oder ob sie auch in diesem Falle doch eine so specielle Beziehung zu der besonderen Gruppe von Lehrgegenständen des Candidaten haben soll, dass sie zweckmässig nur von den Examinatoren dieser speciellen Wissenschaften gestellt werden kann.

Da der Wortlaut des §. 11 nur von zwei Fragen für die häusliche schriftliche Prüfung spricht, und der Zweck dieses Theiles der ganzen Prüfung seiner Natur nach hauptsächlich darin besteht, die Fähigkeit des Candidaten zu selbstthätigen wissenschaftlichen Productionen mit Rücksicht auf die von ihm eingegebene Lebensskizze, zu erproben, während die Erprobung seiner Fähigkeit, den Inhalt der Wissenschaften mit Verständniss zu reproduciren, vorherrschend Aufgabe der Clausurarbeiten und der mündlichen Prüfung ist, jener Zweck aber durch eine grössere Zahl von Fragen leichter vereitelt, als gefördert wird; so sind für die häuslichen Arbeiten im Ganzen nur zwei Fragen zu geben.

Nachdem durch die Uebergangsbestimmungen die Erprobung der allgemeinen Bildung der Candidaten in den sämmtlichen Gymnasial-Lehrgegenständen, für jetzt erlassen ist, so erscheint es allerdings als um so wünschenswerther, dass die zweite Frage einen allgemein philosoph. oder pädagogischen Inhalt habe, um die Forderung der für die Gymnasiallehrer unerlässlichen allgemeinen Bildung gleich beim Beginne der neuen Einrichtung in's gehörige Licht zu stellen, Eine solche Frage wird von dem für die Prüfung aus der Philosophie aufgestellten Mitgliede zu stellen sein. Es bleibt

aber dem Präses der Prüfungscommission überlassen, zu beurtheilen, ob die beiden Wissenschaften, welche jedenfalls in der vom Candidaten gewählten Hauptgruppe enthalten sind, nahe genug verwandt sind, um sie beide durch die erste Frage treffen zu können, oder ob, nach der Beschaffenheit des Candidaten, oder der von ihm gewählten Wissenschaften, die Erprobung aus einer derselben ganz den übrigen Theilen der Prüfung überlassen werden könne, oder ob endlich jede der beiden Fragen auf je eine der beiden Wissenschaften gerichtet sein und damit die Frage von allgemein philosophischem oder pädagogischem Inhalte wegfallen müsse.

Eine Vermehrung der Fragen für die schriftlichen häuslichen Arbeiten kann jedoch in dem Falle eintreten, wo ein Candidat sich nicht bloss für eine Gruppe von Wissenschaften, sondern zugleich noch für eine zweite, oder für einen Theil einer zweiten zur Prüfung meldet.

Zur Verständigung über den Geist des prov. Prüfungsgesetzes finde ich noch folgendes zu bemerken:

Zur Tüchtigkeit eines Gymnasiallehrers gehören ausser seiner wissenschaftlichen Befähigung, vor allem ein religiös-sittlicher Charakter, ferner die Fähigkeit zur pädagogischen Führung seiner Schüler, welche ohne jenen Charakter nicht denkbar ist, endlich seine didaktische Geschicklichkeit. Es ist von höchster Wichtigkeit für das Gedeihen der Gymnasien und des öffentlichen wie des Privatlebens, dass künftig nur solche Gymnasiallehrer angestellt werden, von denen der Besitz aller dieser Eigenschaften genügend erprobt ist. Allein nicht alle lassen sich durch eine Prüfungscommission erproben; es ist wichtig dies anzuerkennen, damit man nicht glaube, im Besitze der nöthigen Bürgschaften zu sein, wo man ihrer in Wahrheit entbehrt. Der Charakter erprobt sich nur im Leben, die pädagogische und didaktische Geschicklichkeit nur in der Schule.

Schon bei der schriftlichen und mündlichen Prüfung kann jedoch rücksichtlich der didaktischen Geschicklichkeit des Candidaten die Fähigkeit, seine Gedanken geordnet und klar darzulegen, in's Auge gefasst werden, und darauf hat die Prüfungscommission allerdings, und zwar in allen Stadien der Prüfung, eine besondere Aufmerksamkeit zu wenden. Eine gründliche Erprobung der didaktischen Geschicklichkeit ist in diesem Stadium der Prüfung nicht wohl möglich; sie zu fordern wäre auch, falls das daraus sich ergebende Urtheil über die Zulassung der Candidaten zum Lehramte entscheiden sollte, eine Unbilligkeit gegen die letzteren. Denn diese verlassen meistens eben die Universität, und haben in der Regel noch gar keine Gelegenheit gehabt, ihr pädagogisches und didaktisches Talent für die Schule zu entwickeln. In diesem Sinne fasst das prov. Prüfungsgesetz auch die Probelectionen auf, welche dazu dienen sollen, offenbar unfähige vom Lehramte abzuhalten, und den Gymnasien bei Aufnahme der Candidaten zum Probejahre die nöthigen Fingerzeige zu geben, ohne dass sie ausserdem einen

entscheidenden Einfluss auf den Erfolg der ganzen Prüfung ausüben sollen. Es liegt demnach in der Natur der schriftlichen und mündlichen Prüfungen, dass sie, abgesehen von den Probelectionen, zuvörderst zur Erprobung der wissenschaftlichen Befähigung der Candidaten dienen müssen.

Zur Erprobung der übrigen für den Gymnasiallehrer unerlässlichen Eigenschaften ist das Probejahr bestimmt. Es ist die Aufgabe der Landesschulbehörden, die Candidaten zur Bestehung des Probejahres nur solchen Gymnasien zuzuweisen, an welchen vorzügliche Lehrer unter einem tüchtigen Director wirken. Nach dem Muster und unter der Leitung dieser Männer haben sie ihre pädagogische und didaktische Befähigung in der Schule selbst sowohl auszubilden, als zu zeigen; in einem vollen Lebensjahre werden auch wichtigere Charaktermängel derselben nicht verborgen bleiben, und von dem Urtheile dieser Männer und dem Urtheile des beaufsichtigenden Gymnasialinspectors wird daher die künftige Anstellung der Lehramtscandidaten wesentlich abhängen müssen, die Anstellung, auf welche keine auch noch so hohe wissenschaftliche Bildung für sich allein, sondern nur im Vereine mit den übrigen oben genannnten Eigenschaften einen gegründeten Anspruch zu geben vermag.

Wenn übrigens die Prüfungscommissionen schon rücksichtlich der Höhe der wissenschaftlichen Forderungen, welche sie an die Candidaten stellen, auf deren künftige Bestimmung Rücksicht nehmen müssen, so ist es nicht nur zulässig, sondern sehr wünschenswerth, dass auch die Bemerkungen, welche sich ihnen in Betreff der andern künftig zu fordernden Eigenschaften der Candidaten aufdrängen, nicht verloren gehen, sondern dass sie dieselben entweder in den Zeugnissen ausdrücken, oder zu künftiger Beachtung in den Protocollen niederlegen.

Personalnotizen.

(Ernennungen.) In Folge des Ablebens des provisorischen Directors am k. k. josephstädter Obergymnasium zu Wien, Herrn P. Anton Rössler, ist der Senior, Herr Dr. P. Leopold Schlecht, Professor der Physik und Naturgeschichte, mit der provisorischen Geschäftsführung dieses Gymnasiums betraut worden.

Die bisherigen Gymnasialpräfecte und Präfectssupplenten (in Galizien), Herr Vincenz Keidosch zu Bochnia, Herr Joseph Bielecki zu Rżeszow, Herr Anton Lischka zu Březan und Herr Johann Daszkiewicz zu Neu-Sandec sind zu provisorischen Directoren der von ihnen bis jetzt geleiteten Gymnasien, — der gewesene Gymnasialpräfect zu Tarnow, Herr Johann Piatkowski, ist zum provisorischen Director des Gymnasiums zu Stanislawow ernannt worden. -

An der Stelle des bisherigen Supplenten der Naturgeschichte am k. k. akademischen Obergymnasium zu Lemberg, Herrn Lobarzewski, ist dem Supplenten am dortigen Dominicaner-Gymnasium, Herrn Dr. Czernianski, auch die Supplentur der Naturgeschichte am akademischen Gymnasium übertragen worden.

Der lemberger Professor, Herr Dr. Eusebius Czerkawski, und der samborer Professor Herr Eduard Linzbauer sind zu prov. Gymnasialinspectoren und Mitgliedern der Landesschulbehörde für Galizien; ferner der k. k. Rath und Bibliothecar, Herr Dr. Franz Stroński, und der Herr Professor, Dr. Ambrosius Janowski, beide zu Lemberg, dann die provisorischen Gymnasialdirectoren, Herr Eustach Prokopczyc zu Tarnopol, Herr Thomas Kunzek zu Przemysl und Herr Franz Brugger zu Lemberg zu Schulräthen ausserhalb der Landesschulbehörde ernannt worden.

Der k. k. pensionirte Gymnasialpräfect, Herr Johann Mayr, ist zum provisorischen Gymnasialinspector, und der Dechant und Stadtpfarrer zu Innsbruck, Herr Johann Amberg, zum provisorischen Inspector der Volksschulen, und beide sind zu Mitgliedern der Landesschulbehörde für Tirol und Vorarlberg, — ferner sind der provisorische Gymnasialdirector, Herr Paul Orsi zu Roveredo, dann der k. k. Professor, Herr Dr. Alois Flir zu Innsbruck, und der k. k. Professor, Herr Dr. Joseph Böhm ebendaselbst, zu Schulräthen ausserhalb der Landesschulbehörde ernannt worden.

Dem Herrn Professor Dr. Aloys Flir ist nebstdem die Leitung der in Tirol eingesetzten wissenschaftlichen Prüfungscommission für Gymnasial-Lehramtscandidaten und das Amt eines Examinators (für lateinische und griechische Philologie, dann für deutsche Sprache und Literatur) übertragen, zu Mitgliedern der Commission und Examinatoren sind, ausser dem genannten Herrn Director, die Herren: Dr. Philipps (für Geographie und Geschichte), Dr. Schenach (für Philosophie), Dr. Böhm (für Mathematik), Dr. Baumgarten (für Physik), Professor Dr. Nowotný (für italienische Sprache) ernannt worden. Für die Naturgeschichte wird, so lange die Lehrkanzel dieses Faches an der Universität nicht wieder besetzt ist, der Vorstand der Commission im Einvernehmen mit dem Herrn Statthalter im vorkommenben Falle einstweilen ein geeignetes Individuum aus der Zahl der innsbrucker Privatgelehrten oder Schulmänner der Commission beiziehen. — Den Candidaten wird es freistehen, bei ihrer Anmeldung zur Prüfung zu erklären, ob sie sich für das Lehramt mit dem Vortrage in der deutschen, in der italienischen oder in beiden Sprachen befähigen wollen. Immer wird aber von der Prüfungscommission oder von dem Vorstande derselben zu bestimmen sein, in welcher Sprache der Candidat die Prüfung oder einzelne Theile derselben zu bestehen habe. Es wird hiebei nachstehendes zu beachten sein. Die Prüfung zur Erprobung der allgemeinen Bildung des Candidaten ist in jener Sprache vorzunehmen, welche sämmtlichen Commissionsgliedern in dem Mafse verständlich ist, dass sie über die Fähigkeiten des geprüften ein selbstständiges Urtheil abzugeben vermögen. Die Prüfung aus der lebenden Sprache, gleichviel ob solche der Lehrgegenstand oder die Unterrichtssprache des Candidaten ist, muss jedoch, wenigstens zum Theil, in jener Sprache abgelegt werden, deren Kenntniss durch diese Prüfung dargethan werden soll. — Der §. 2, der dem Entwurfe des Prüfungsgesetzes beigeschlossenen Uebergangsbestimmungen lässt zu, dass vorläufig die Candidaten, ohne Erprobung ihrer allgemeinen Bildung, nur der Prüfung zur Nachweisung der Kenntnisse im rein speciellen Lehrfache sich unterziehen können. Diese Prüfung kann dann auch in einer anderen, als in der allen Commissionsgliedern verständlichen Sprache abgelegt werden, wenn nur das Commissionsglied, welches als Examinator für das Fach, um das es sich eben handelt, aufgestellt ist, der Sprache, in welcher der Candidat die Prüfung ablegen will,

genügend mächtig ist. — Ob die im §. 11 Nr. I. lit. b. der prov. Gesetze erwähnte Prüfungsaufgabe auf das specielle Hauptfach des Candidaten sich beziehe oder einen allgemein philosophischen oder pädagogischen Inhalt haben soll, bleibt von Fall zu Fall der Entscheidung des Commissionsleiters überlassen, der jenen Examinator zu bestimmen hat, welcher die Aufgabe dem Candidaten zu stellen haben soll. Zur Abhaltung der Probelectionen ist dem deutschen Candidaten aber das Gymnasium zu Innsbruck zu bezeichnen, was ihm bei Bekanntgebung des Themas der Probelection nebst Tag und Stunde schriftlich zu bestimmen ist. Diese schriftliche Gestattung hat der Candidat dem Director des bezeichneten Gymnasiums anzuzeigen und die abzuhaltenden Lection gehörig anzumelden. Sollte dagegen ein Hinderniss obwalten, so hat der Director des Gymnasiums ein solches der Prüfungscommission ohne Verzug zur Kenntniss zu bringen. — Alle ämtlichen Eingaben und Zuschriften, soweit sie den Wirkungskreis dieser Commission berühren, sind mit der Ueberschrift: „An die Gymnasial-Prüfungscommission zu Innsbruck“, zu versehen.

(Auszeichnung). Der Professor der Religionswissenschaft und Erziehungskunde und provisorische Director des k. k. Gymnasiums zu Tarnow (Galizien), Herr Anton Ritter von Galecki, ist zum Gremial-Domherrn am Domcapitel alldort ernannt worden.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Ueber Schuldisciplin.

Als das letzte Ziel aller Jugendbildung bezeichnet der Organisations-Entwurf einen gebildeten edlen Charakter. Er legt daher auf die erziehende Seite der Schule eben so viel Gewicht, wie auf die unterrichtende. Der Jüngling müsse, um einst als Mann von der Freiheit im Leben den rechten Gebrauch machen zu können, „sich selbst beherrschen und dem Gesetze, dem inneren wie dem äusseren, gehorchen lernen. Zur Erreichung dieses Zweckes werde erfordert ein Zusammenstreben aller Lehrgegenstände zu den Ideen der Religion und Sittlichkeit, und eine gute Disciplin: eine allseitig zusammenstimmende und kräftige Einwirkung auf Sinnesart und Charakter der Schüler.“ (Vorbemerk. S. 7 und 9.)

Die Art und Weise dieses Zusammenwirkens wird im Entwurfe selbst bei den speciellen Bestimmungen über die innere Einrichtung der Gymnasien, so wie über die Behandlung der Lehrgegenstände genauer angedeutet; die lebendige Verwirklichung des angedeuteten aber nicht nur, sondern auch die Ergänzung desselben nach den individuellen Verhältnissen natürlich von den Lehrern erwartet. Denn eine auch alle denkbaren Fälle um-

fassende und bis in die kleinsten Einzelheiten eingehende Instruction würde, wenn sie überhaupt möglich wäre, eben demjenigen, der sie brauchte, nichts helfen. Diess gilt sowohl von der Behandlung der Unterrichtsgegenstände, als auch besonders von der sittlichen Erziehung und Disciplin.

Die Disciplin und der gesammte Erfolg des Wirkens der Schule beruht auf dem Ernste und der Lebendigkeit des Unterrichtes und auf der charaktervollen Würde und dem sittlichen Tacte des Lehrers. Es lassen sich leicht alle bei einer Schule möglichen Disciplinarfälle angeben; aber ihre Verzeichnung bliebe ein todtes Register, wenn man bei Behandlung derselben den Zweck des Ganzen aus den Augen verlöre. Die Disciplin ist einerseits eben nur eines der nothwendigen Mittel zur Ermöglichung der geistigen und der sittlichen und religiösen Bildung, des Unterrichtes und der (im engeren Sinne sogenannten) Erziehung, andererseits aber zugleich die äussere Erscheinung beider, wenn auch zunächst der Erziehung. Denn Unterricht und Erziehung gedeihen nur vereint, indem sie einander gegenseitig unterstützen; jedes Versäumniss auf der einen Seite kann nicht anders als den Erfolg auf der anderen hemmen. Aber ursprünglich beruht die Erziehung auf dem Unterrichte, und darum geht alle Disciplin zu oberst von dem Unterrichte aus.

Wenn der Lehrer eine anziehende Geschichte erzählt, werden gewiss alle Schüler von selbst gern zuhören; es wird nicht nöthig sein, sie erst zur Aufmerksamkeit zu ermahnen, und schwerlich wird sich einer oder der andere eine Störung erlauben. Eine solche Aufmerksamkeit lässt sich auch beim Unterrichte erzielen — durch Deutlichkeit und Lebendigkeit desselben. Dass die Schüler den Gegenstand ganz und nach allen Seiten hin, je nach Beschaffenheit auch in seiner Beziehung auf Gefühl und Willen, vollkommen begreifen, ist die erste Forderung an den Unterricht; erfüllt er diese, dann wird gewiss Lernlust und Aufmerksamkeit der Schüler nicht fehlen, vorausgesetzt, dass er den besseren Köpfen zureichende Geistesbeschäftigung biete. Denn Unaufmerksamkeit und Störungen sind eine Folge mangelnder Theilnahme an dem Unterrichte, und diese pflegt einzutreten nicht nur bei jenen Schülern, welche den vorgetragenen Gegenstand nicht zu begreifen vermögen, sondern eben so bei jenen, die denselben für ihren strebenden Geist zu wenig ansprechend oder zu leer finden. Möglicher Zerstreuung überhaupt wird die Persönlichkeit des Lehrers vorbeugen. Ein lebendiger Vortrag, der auch den trägen aufrütteln müsste, wirklicher Eifer, der die Schüler zu gleichem Eifer fortreisst, dabei ein wachsames stets die ganze Schule scharf überblickendes Auge — diess alles wird ja beim Lehrer von selbst vorausgesetzt. Und wird dennoch zuweilen eine Zerstreuung wahrgenommen, so kann ein grösserer Nachdruck oder eine auffallende Erhebung der Stimme oder ein strenger Blick den unachtsamen zu sich bringen, ohne dass es nöthig wäre, durch ausdrückliche Ermahnung eine Unterbrechung des Unterrichtes herbeizuführen. So wäre denn Aufrechthaltung strenger Disciplin während des Unterrichtes ein leichtes.

Mehr Schwierigkeiten allerdings hat die Disciplin ausser der Schule. Aber schon die Gewöhnung an strenge Zucht in der Schule wird ihren wohlthätigen Einfluss auf das Betragen der Schüler ausser der Schule nicht verfehlen. Zudem ist es ja Aufgabe der Schule, ihren Leistungen eine über ihre Räume hinausgehende, eine dauernde Wirkung für's Leben zu sichern, durch Weckung und Belebung der jugendlichen Kräfte zu stets besserem Erkennen und Wollen, durch Anleitung zu sittlicher Selbstständigkeit. Dass dahin nur Belehrung und Ueberzeugung führen kann, liegt in der Sache; und mit Recht warnt der Entwurf diesfalls vor einem der gefährlichsten Irrwege, indem er (S. 53, §. 69, 3 und S. 183) nicht nur gegen die demoralisirende Ueberwachung durch Aufseher, sondern auch gegen alles Auflauern von Seite der Schule überhaupt sich ausspricht. Kalter Zwang und überall verfolgende streng einschränkende Ueberwachung könnte höchstens den Schein erstreben: eine Disciplin als Selbstzweck, als bloss äusseres, und auch diese nur innerhalb des vergleichungsweise doch immer sehr engen Gebietes der Aufsicht, über welches hinaus die roh gebliebenen Kräfte desto zügelloser hervorbrechen würden.

Der Grundsatz der Belehrung und Ueberzeugung muss auch bei vorkommenden Fällen nothwendig zu verhängender Strafen obenan stehen. Denn Zweck der Schulstrafen ist zunächst Besserung des Schuldigen; diese kann aber nur dadurch hervorgebracht werden, dass der Schüler zur Erkenntniss des Fehlers und zur Einsicht des besseren, so wie der Nothwendigkeit, demselben ernstlich nachzustreben, geführt werde. Muss hiebei allerdings unerbittliche Strenge gegen den Fehler mit Recht gefordert werden, so ist doch die möglichste Schonung gegen den fehlenden selbst eben so bestimmt und dringend geboten. Viel, ja man kann sagen alles wirkt hier die Persönlichkeit des Lehrers. Er muss überall und stets, insbesondere bei nothwendigen Strafen, als derjenige erscheinen, der nur das Wohl seiner Schüler, und nichts anderes will. Eine dem Ernste und der Würde des Lehrers nichts vergebende, stets freundliche und wohlwollende Behandlung der Schüler, verbunden mit jener Wachsamkeit, die nichts übersieht oder ungenützt lässt, was der geistigen und sittlichen Bildung derselben förderlich sein kann: dazu bereitwillige Dienstfertigkeit, die es nicht verschmäht, in vorkommenden Fällen sogleich Auskunft und Rath zu ertheilen, ohne Aufschub billigen Bitten zu willfahren: ein solches Wirken wird in den Schülern bald die gewisse Ueberzeugung erwecken, dass der Lehrer nur für sie thätig sei und alles zu ihrem besten anordne, wird ihm Vertrauen und Liebe bei den Schülern gewinnen Und hiermit hat er alles gewonnen; er kann, was er muss, die strengste Pflichterfüllung fordern, und die Schüler werden gewiss gern gehorchen.

Der Entwurf gestattet auch körperliche Züchtigung für das Untergymnasium, wo solche die Sitte zulässt. Dass an vielen Orten viele Eltern das bisherige Verbot körperlicher Züchtigung oft beklagten und die Gestattung derselben wenigstens für die unteren Classen wünschten, ist That-

sache; auch fehlt es nicht an einzelnen Beispielen, dass durch körperliche Züchtigung Schüler wirklich gebessert wurden. Wenn hiermit zwar noch keineswegs erwiesen ist, dass diese Schüler nicht auch durch eine andere Behandlung konnten gebessert werden; wenn ferner eine aus früherer Zeit entnommene mehrjährige Vergleichung von Schulen, wo man sich körperliche Züchtigung erlaubte, mit Schulen, wo man dieselbe verschmähte, bei weitem zum Vortheil der letzteren ausfällt: so lässt sich doch nicht geradezu in Abrede stellen, dass körperliche Strafen in gewissen Fällen wirklich heilsam sein können. Gleichwohl wäre es ohne Zweifel der Würde der Schule wie des Lehrers angemessener und dem Verhältnisse des Letzteren zu seinen Schülern förderlicher, wenn die Züchtigung nicht von der Schule, sondern auf Anzeige der Schule von den Eltern oder deren Stellvertretern vollstreckt würde.

Höchst beachtenswerth ist S. 57, 6 die Warnung vor unangemessenen und gehäuften Strafen. Für eine angemessene Strafe hielt man, sonst wenigstens, wohl häufig das Abschreiben der Lection. Sie ist gewiss zu den völlig unangemessenen Strafen zu rechnen, denn was man für dieselbe anzuführen pflegt: „der Schüler lerne durch das Abschreiben die Lection," ist grundfalsch; er schreibt mit Widerwillen und gedankenlos ab, und verliert die Zeit nutzlos, die er besser verwenden konnte. Zweckmässiger ist ohne Zweifel eine schriftliche Aufgabe zur Ausarbeitung, wobei er zu denken genöthigt ist. — Auch das Knieen möchte sich schwer als angemessene Strafe rechtfertigen lassen, und vielleicht erwähnt davon der Org. Entw. desswegen nichts, weil er es als von selbst ausgeschlossen voraussetzt. Es ist in einer wohl geleiteten Schule schon eine empfindliche Strafe für einen Knaben, wenn er ausser der Bank stehen soll. Wie sehr es aber sein Ehrgefühl verletzen muss, wenn er im Angesichte aller seiner Mitschüler zu knieen erniedrigt wird, das braucht man sich nur einen Augenblick vorzustellen, um es zu begreifen. Und wenn, weil die Strafe doch Grade zulässt, ein Schüler auf mehrere Tage nach einander zum knieen verurtheilt wird, wenn man dabei verlangt, dass er sich regungslos ruhig verhalte, wenn man ein von der körperlichen Natur erzwungenes Streben desselben, sich seine Lage erträglich zu machen, vielleicht für absichtliche Störung oder Muthwillen nimmt, und als ein neues Vergehen noch weiter und strenger bestraft: so wird man sich des Erfolges einer solchen Behandlung und des Einflusses derselben auf die Schule gewiss nicht zu freuen haben.

Belehrung und Ueberzeugung, verbunden mit wohlwollender Behandlung der Schüler, muss auch, und vorzüglich bei der religiösen Erziehung der leitende Grundsatz sein. Der Gymnasialschüler soll zu sittlicher Selbstständigkeit geführt, soll angeleitet werden, dass er das gute aus Ueberzeugung freiwillig thue, dass er sich also auch den religiösen Uebungen aus freier Willensbestimmung und gern unterziehe. Den Werth religiöser Uebungen und die hohe Wichtigkeit derselben,

namentlich für den heranreifenden Knaben und Jüngling, kann niemand verkennen; sie bleiben ein nothwendiger Theil der Erziehung, und haben auf manche Gemüther einen nicht geringeren oder noch grösseren Einfluss, als der Unterricht in der Religionslehre. Allein die blosse Anwendung äusserer Mittel, um Knaben und Jünglinge hierzu zu verhalten, kann, wie leider die Erfahrung lehrt, entweder sogleich oder für die Folgezeit eine der wohlgemeinten Absicht gerade entgegengesetzte Wirkung hervorbringen. Die gewünschte, wahrhaft und für das Leben nachhaltige Wirkung lässt sich vielmehr nur dann erwarten, wenn, um mit wenig Worten alles zu sagen, die gesammte Haltung der Schule und des Hauses — denn hier, wenn irgendwo, müssen Schule und Haus zusammenwirken — die religiösen Uebungen als eine Pflicht erscheinen lässt, zu deren Erfüllung es nicht erst der Aufforderung bedürfe, weil sich dieselbe bei jedem sittlich erzogenen Menschen von selbst verstehe.

Die Erziehung der Jugend kann nur auf dem Wege wohlwollender Belehrung und freundlicher Führung vollbracht werden.

Troppau.

A. Wilhelm.

Ueber Geschichtsunterricht und geschichtliche Schulliteratur.

Die „Heidelberger Jahrbücher der Literatur" enthalten im zweiten Doppelhefte des gegenwärtigen Jahrganges eine Gesammtrecension der geschichtlichen Schulliteratur der jüngsten Vergangenheit, von dem als Verf. eines Lehrbuches der Weltgeschichte bekannten Dr. Georg Weber, Vorstand der höheren Bürgerschule in Heidelberg. Der Beurtheilung der einzelnen Schriften ist eine ausführliche Einleitung vorausgeschickt, welche auch als selbständige Abhandlung unter dem Titel: „Der Geschichtsunterricht auf Schulen, ein vorzügliches Mittel zur Bildung des Charakters und richtiger Lebensanschauung, von Dr. G. Weber, Heidelberg, Mohr. 1850. 27 S. (15 kr.)" im Buchhandel erschienen ist. Wenngleich diese Abhandlung nichts wesentlich neues über den Gegenstand und die Methode seines Unterrichtes enthält, so wird doch die Wärme, mit welcher der Verf. seine Ueberzeugungen ausspricht, und die Frische der Darstellung jedem Lehrer, namentlich jedem Lehrer der Geschichte, dieses Schriftchen zu einer interessanten und wohlthuenden Lectüre machen. Wir heben aus ihm einige, ausser dem Zusammenhange verständliche Stellen heraus, in welchen der Ref. die ihm als die angemessenste erscheinende Einrichtung und Vertheilung des geschichtlichen Unterrichtes auf Gymnasien und die in ihren einzelnen Theilen besonders hervorzuhebenden Gesichtspuncte darlegt.

„Was zuerst die Gelehrtenschulen, die Lyceen und Gymnasien, betrifft, so wird man am zweckmässigsten die Einrichtung treffen,

dass die ganze Weltgeschichte in einem Zeitraum von sieben Jahren zweimahl gelehrt wird, und zwar in einer niedern (dreijährigen) und in einer höhern (vierjährigen) Abstufung, so dass die 7 obersten Classen jeder Anstalt einen umfassenden, planmässig geordneten und in sich zusammenhängenden Geschichtsunterricht erhalten. Dass bei dieser Einrichtung eine Verschiedenheit der Behandlung nach Mafsgabe der Entwicklung und Reife der Schüler obwalten müsse, versteht sich von selbst. Bei den drei untern Jahrescursen oder in der ersten Abtheilung müsste man die Geschichte in die innigste Verbindung mit der Geographie bringen. Je nachdem eine Anstalt aus 8 oder 9 Classen besteht, würde man in der zweiten oder dritten Classe mit der Geschichte der alten Welt beginnen, und in den beiden folgenden Jahrescursen die mittlere und neue Geschichte daran knüpfen, und zwar in genauem Zusammenhang, ohne Lücke und Unterbrechung, nach einem und demselben Lehrbuche und von einem und demselben Lehrer.

Die Geschichte der alten Welt mit ihrer jugendlichen Frische, mit ihren einfachen Formen und Lebensweisen, mit ihrer vorherrschend individuellen Gestaltung ist besonders geeignet, das jugendliche Gemüth zu fesseln und den Sinn für geschichtliche Grösse und Würde zu wecken. Ueber dem classischen Alterthume in allen seinen Lebensäusserungen ist ein Hauch der Weihe ausgegossen, der auf den empfänglichen Geist des Knaben einen geheimen Zauber übt, eine unbewusste Bewunderung und Ehrfurcht für die reine Menschlichkeit und erhabene Grösse jener entschwundenen Zeit in ihm erzeugt. Dabei tragen die handelnden Persönlichkeiten einen jugendlichen Charakter, ihre Gesinnungen entsprechen immer ihren Thaten, die Beweggründe ihrer Handlungen lassen sich leicht aus ihrer Denkweise errathen, ihr ganzes Wesen ist wie aus einem Guss, abgeschlossen, vollendet gleich einer antiken Statue. Nichts kann daher geeigneter sein, die Jugend in die sittliche, menschlich geordnete Welt einzuführen, als die Geschichte der alten Völker; hier erscheinen grosse Ideen in Personen verkörpert; die Geschichte wird hier zugleich Moral; oder wie könnte man Bürgertugend anschaulicher lehren, als durch die Lebensgeschichte eines Sokrates? wie könnte man poetische Heldengrösse und Thatkraft eindringlicher empfehlen, als in einer ausführlichen Darstellung der Eroberungszüge Alexanders? wo tritt Adel der Gesinnung bei äusserer Dürftigkeit schöner hervor, als bei Epaminondas? und wo erscheint die Vaterlandsliebe grösser und reiner als in Codrus und Decius? wo gibt sich die Bescheidenheit und die Achtung vor dem Alter schöner kund als in der spartanischen Jugend? und wo leuchtet die Pietät, jene edle Tugend, die unserem Zeitalter ganz abhanden gekommen ist, glänzender, als in Plato's Verehrung für Sokrates? — werden solche Gestalten, in ihrer ganzen historischen Grösse der Seele des Knaben vorgeführt, so wirken sie mächtiger und nachhaltiger als alle Lehren und Ermahnungen abstracter Moral. Der jugendliche Geist verlangt sinnliche und persönliche Anschauung; die Tugendlehre haftet nur, wenn sie in concreter Gestaltung auftritt; ein geschichtlicher Name, an den sich in dem Gedächtnisse des Knaben edle, grosse Thaten knüpfen, wirkt wie ein elektrischer Schlag. Während ihn der schönste Sittenspruch, die tiefsinnigste Moral, der erhabenste Lehrsatz kalt und gleichgültig lässt, dringt mit dem geschichtlichen Namen ein Strom von unmittelbaren hoheren Gefühlen und Regungen in ihn ein.

Man verstehe die obigen Bemerkungen nicht so, als wollten wir die Geschichte nur als Rahmen gebrauchen für moralische Lehren; wir halten vielmehr jede Nutzanwendung, jede Reflexion für ungeeignet, für verloren, für schädlich. Zieht der Lehrer aus der historischen Thatsache Nutzlehren fürs Leben, so schwächt er den unmittelbaren Eindruck, den die Erzählung selbst auf das jugendliche Gemüth macht, er erweckt Nebengedanken und verdirbt ihm den reinen, ungetrübten Genuss.

Der Lehrer muss durch Wärme der Darstellung, durch Hervorhebung des Grossen und Bedeutenden den jugendlichen Geist fesseln und gewinnen,

er muss die Thaten in dramatischen Bildern vorführen und dadurch die Phantasie beleben: er muss durch die Handlungen die Gesinnung veranschaulichen; dann wirkt die Geschichte auch ohne Nutzlehren veredelnd und bildend auf das jugendliche Herz.

Dass man die Geschichte beim ersten Unterricht möglichst biographisch halten solle, ist ein anerkannter pädagogischer Grundsatz, und bei der alten Welt lässt sich dieser Grundsatz auch ohne Zwang in Anwendung bringen. Treibt man ihn aber auf die Spitze, indem man die ganze Geschichte an einzelne Individualitäten anreiht, so geräth man auf Irrwege. Nur einfache Zeiten und klare, in sich abgeschlossene Thatsachen lassen sich mit Glück und Erfolg an bestimmte, hervorragende Persönlichkeiten anreihen; will man aber die verwickelten Zustände einer bewegten Zeit an einer einzigen Biographie lehren, so wird man entweder ein falsches oder mangelhaftes Geschichtsbild entwerfen, woraus der Schüler keine wahre Belehrung zu schöpfen vermag, oder man wird die Biographie zu einer geschmacklosen Breite ausdehnen müssen, zum grossen Nachtheil der Klarheit und Einheit der geschichtlichen Begebenheiten, die man doch bei der biographischen Behandlung vorzugsweise bezweckt. Der Grundsatz ist richtig und wahr, wenn er lautet: Die Geschichte soll mit der Jugend biographisch behandelt werden; er ist aber falsch und unrichtig, wenn man ihn so versteht, dass die Weltgeschichte in Biographien gelehrt werden solle. Biographisch wird die Geschichte schon dadurch, dass man eine bedeutende Persönlichkeit in den Vorgrund stellt, dass man die gleichzeitigen Begebenheiten in irgend eine Beziehung mit ihr zu bringen sucht, dass man an ihr den Charakter der Zeit veranschaulicht. Gegen den Geschichtsunterricht in Biographien spricht auch die pädagogische Erfahrung, dass das allzu breite und leichte auf die Jugend keinen tiefen und bleibenden Eindruck macht; sie begnügt sich mit einer oberflächlichen vagen Idee ohne Bestimmtheit und Klarheit, gewöhnt sich an ein flüchtiges Lesen und Hören ohne Nachdenken und Ernst und verliert dadurch so sehr allen Sinn für das Studium der Geschichte, dass sie auch in spätern Jahren, wenn der Unterricht ernster und tiefer wird, immer noch die süsse Gewohnheit des spielenden Lernens und des seichten Halbwissens beibehalten wird."

Ueber die im zweiten Jahre des geschichtlichen Unterrichtes zu behandelnde Geschichte des Mittelalters sagt Hr. W. sodann:

„Hier sind zwar die Verhältnisse weniger einfach, die grossen Individualitäten mit ihrer selbstbestimmenden Willenskraft treten zurück und folgen dem Impulse mächtiger Zeitideen, von denen alle Handlungen und Bestrebungen durchdrungen sind; das persönliche Interesse verschwindet mehr und mehr, die biographische Behandlungsweise, das Zusammenfassen gleichzeitiger Ereignisse unter einem historischen Gesammtbilde wird immer schwieriger; die Völker sondern sich allmählich nach Abstammung und Lage, führen ein selbständiges geschichtliches Leben und stellen die nationalen Interessen als höchstes Princip ihres politischen Handelns auf. Aber ist es auch schwierig für den jugendlichen Geist sich ein historisches Gesammtbild vom Mittelalter zu schaffen, so kommen doch einige grossartige Erscheinungen, Ideen und Formen zur Entfaltung, unter denen man die geschichtlichen Ereignisse in ihrem losen Gewirre, die individuellen Lebensthätigkeiten der einzelnen Völker und Fürsten, Ritter und Geistlichen zusammenfassen und zur Einheit gestalten kann."

Das weitere über diesen Theil der Geschichte stimmt im wesentlichen mit den im Anhange zum Organisationsentwurfe S. 160 ausgesprochenen Gedanken überein, wozu noch die Bemerkungen im vorigen Hefte dieser Zeit-

schrift S. 233 zu vergleichen sind. Aus den Andeutungen zur Methodik der neueren Geschichte in der unteren Hälfte des Gymnasiums heben wir nur eine, den Anfang der neueren Geschichte betreffende Bemerkung heraus.

„Dieser gewaltige Zeitraum mit seinen religiösen und politischen Kämpfen lässt sich nicht mehr unter Gesammtbildern zusammenfassen; die Völker scheiden sich mehr und mehr; confessionelle und nationale Interessen überwiegen die allgemeinen; die europäische Menschheit tritt nirgends mehr als ein mächtiges, von gleichen Bestrebungen und Interessen beseeltes Ganze auf, mit Ausnahme der religiösen Bewegung der Reformationszeit, die aber in gemischten Anstalten und im jugendlichen Alter nicht in den Vordergrund gerückt werden darf. Vielmehr muss hier die kirchliche Spaltung als Thatsache anerkannt und vorausgesetzt und jeder Confession ihre Berechtigung zur Existenz ohne Polemik zugestanden werden. Der Geschichtsunterricht soll nicht zum Tummelplatz confessioneller Streitfragen missbraucht werden."

Von dem Geschichtsunterrichte im Obergymnasium sagt der Verf. im allgemeinen:

„In der zweiten, vierjährigen Abtheilung hätte ebenfalls ein einziger Lehrer nach einem und demselben Lehrbuch die ganze Weltgeschichte vorzunehmen und zwar so, dass die Geschichte der alten Welt und des Mittelalters in je einem Jahrescurs, die neue Zeit dagegen bis auf die Gegenwart in einem zweijährigen Cursus behandelt würde. Hier müsste der Unterricht umfassender und tiefer, das Lehrbuch gründlicher, umfangreicher und wissenschaftlicher sein, und während in der ersten Abtheilung besonders das Gemüth und die Phantasie angeregt und mit Beispielen des edlen und guten gefüllt wurden, müssten hier auch ausserdem der Verstand genährt und das logische Denkvermögen gebildet, die Begriffe von Recht, Gesetz, Staatsordnung und Regierungsformen geläutert werden. Hier müsste der Lehrer den Kreis des thatsächlichen, den Umfang des historischen Stoffes erweitern und vervollständigen, und zwar in der Art, dass er das schon bekannte als Grundlage benützte, das mangelhafte ergänzte und das neue in genaue Verbindung mit dem frühern setzte. Während bei der ersten Abstufung mehr nur die geschichtlichen Glanzpuncte in ihrer grossartigen Erscheinung und imponirenden Macht vor der Seele des Schülers vorübergeführt wurden, müsste hier der pragmatische Zusammenhang der Thaten und Ereignisse in klarer Entwicklung dargestellt und der welthistorische Standpunct betreten werden."

Wenn in diesen Worten für die Behandlung der Geschichte im Obergymnasium der politische Gesichtspunct mit Uebergehung anderer wichtiger culturhistorischer Momente in einer Ausschliesslichkeit hervorgehoben ist, wie es sich für das Alter der zu unterrichtenden Schüler und den Grad ihrer geistigen Reife schwerlich eignen möchte, so finden in der nachherigen Besprechung der einzelnen Abtheilungen der Geschichte zwar auch die anderen Elemente, aus denen sich ein lebensvolles Bild der Vergangenheit gestalten muss, einige Berücksichtigung, jedoch immer mit besonderer Betonung der politischen Bedeutung der Geschichte. Wir heben in dieser Beziehung einige Worte über die Behandlung der alten und der neueren Geschichte heraus:

„In der Geschichte der alten Welt, womit die erste Stufe der zweiten Abtheilung zu beginnen hätte, wird man zunächst die Entstehung und die Grundbedingung der verschiedenen Staats-

formen, die sich unter jenen einfachen Verhältnissen naturgemäss entfalteten, anschaulich darlegen können und dabei zu dem Resultate kommen, dass republicanische Verfassungen nur in kleinen staatlichen Gemeinwesen unter einfachen Lebensverhältnissen und bei hoher Bürgertugend Bestand und Dauer haben, dass dagegen grosse Staaten von bedeutendem Ländergebiet, mit einer vorgeschrittenen Cultur und mit complicirten Lebensverhältnissen glücklicher und besser unter einer einherrlichen Staatsform gedeihen und fortbestehen."

Und über die neuere Geschichte heisst es:

„Diese gewaltige Zeit soll in den beiden letzten Jahrescursen der reifern Jugend der Gymnasien und Lyceen nahe gebracht und diese dadurch in Stand gesetzt werden, auf dem wogenden Meere widersprechender Ansichten mit Klarheit und Sicherheit hindurchzusteuern. Werden dem Jüngling diese Verhältnisse im wahren Lichte und mit steter Berücksichtigung der Folgen vor die Seele geführt, so wird er vor allem die Lehre schöpfen, dass der Menschheit durch den gewaltsamen Umsturz bestehender Verhältnisse noch nie ein dauerndes Gut errungen wurde, dass aber auch alle menschlichen Einrichtungen einer steten, zeitgemässen Verbesserung und Umänderung bedürfen, wenn sie ihren ursprünglichen Zwecken fortwährend entsprechen sollen. Hieraus folgt also, dass sowohl der politische und kirchliche Stillstand, als der gewaltsame Umsturz der Welt zum Schaden gereichen, und dass nur der besonnene Fortschritt auf dem Wege der Entwickelung und Reformirung bestehender Verhältnisse die Menschheit vor den Uebeln einer todtbringenden Stagnation und eines jähen Sturzes in bodenlose Untiefen bewahren kann. Die Geschichte der englischen und französischen Revolution, wo das über langen Druck und verjährtes Unrecht heftig aufbrausende Volk seinen Sieg zur Gründung kurzdauernder, von blutigen Gräueln umgebener Republiken missbrauchte, dann aber, vom Wahne geheilt, sich wieder unter die constitutionelle Monarchie flüchtete, wird dem denkenden Jüngling als warnendes Beispiel dienen, nicht auf solchen Abwegen das Volksglück zu suchen.

Aechte geschichtliche Bildung und Einsicht in das grossartige Räderwerk eines ausgebildeten Staatsorganismus und eines ausgedehnten Völkerverkehrs sind die sichersten Bürgschaften gegen politische Verkehrtheit. Ein geschichtlich gebildeter Jüngling wird nie in die Thorheit verfallen, den kleinen, engherzigen Mafsstab der Werkstätte und der Clubbs an den Staat und die menschliche Gesellschaft zu legen."

Nachdem der Verf. sodann die Stellung bezeichnet, welche auf Bürgerschulen und Volksschulen der geschichtliche Unterricht einzunehmen habe, geht er auf die Besprechung von eilf verschiedenen, in den letzten beiden Jahren neu erschienenen oder neu aufgelegten geschichtlichen Schulbüchern über. Mit Uebergehung derjenigen Schriften, welche für die Leser unserer Zeitschrift kein näheres Interesse haben möchten, heben wir aus der Anzeige der übrigen die Worte aus, welche das Urtheil des Rec. kurz zusammenfassen:

1. Grundriss der Weltgeschichte für Gymnasien und Realschulen von Th. Dielitz, Prof. an der Realschule zu Berlin. Berlin, Dunker und Humblot, 1848. 6te Auflage, 206 S. — 15 Ngr.

„Das Buch gibt in gedrängter Kürze eine grosse Menge geschichtlicher Thatsachen und Notizen, aus denen des Verf's. ausgebreitetes Wissen auf dem Gebiete der Geschichte hervorgeht; es hat den Vorzug guter Anordnung, klarer Uebersichtlichkeit und zweckmässiger Gliederung; häufige

Ueberschriften und Geschlechtstafeln bedeutender Fürstenhäuser erleichtern das Verständniss. Nur den Schwung und historischen Hauch, der auch im kleinsten Werke wehen sollte, vermissen wir. Für die Darstellung der Neuzeit mit ihrem reichen Seelenleben ist doch wohl ein Raum von 65 Seiten, von der Reformation bis zum Jahre 1840, allzu nothdürfig."

2. *Die Weltgeschichte in einem leicht überschaulichen Umrisse für den Schul- und Selbstunterricht von Dr. Heinrich Dittmar, 4te vermehrte und verbesserte Auflage. Heidelberg, Winter, 1848. Erste Hälfte: die Geschichte der Welt vor Christus, 1849. Zweite Hälfte: die Geschichte der Welt nach Christus, mit Geschlechts- und Zeittafeln. — Zusammen 536 S. — 27 Ngr.*

„Die christliche Weltanschauung ist so sehr das specifische Gepräge, der vorherrschende Charakter der Dittmar'schen Geschichtschreibung, dass wir bei unserer Beurtheilung auch lediglich diese Seite ins Auge fassen und einzelne Gebrechen des Buchs, wie z. B. einen unklaren, durch Einschaltungen vieler Zwischensätze, Parenthesen und Bemerkungen oft ins formlose verunstalteten Stil ungerügt lassen wollen." Der Beurtheiler sucht sodann nachzuweisen, dass „dieser christlich-teleologische Standpunct," „die einseitig christliche oder pietistische Geschichtsanschauung," „den so kenntnissreichen und talentvollen Verf. auf mancherlei Irrwege" geführt habe.

3. *Schul-Compendium der Geschichte von Dr. Alex. Schmidt, Oberlehrer an der Petrischule in Danzig. Danzig, 1850. 398 S. — 22½ Ngr.*

„Anhäufung von Thatsachen und Namen ohne inneren Zusammenhang, die Fülle von geschichtlichem Stoffe, der dem Schüler nur vermittelst eines mündlichen Commentars verständlich wird, die grosse Menge geschichtlicher Specialitäten, die die Zusammenfassung des Ganzen unter einem Gesammtbilde erschweren oder unmöglich machen, bezeichnen den Charakter dieses Compendiums. An Reichhaltigknit des Stoffes, an historischen Notizen aus dem Gesammtgebiete der Geschichte möchte ihm nicht leicht ein anderes Lehrbuch gleich kommen; allein über die pädagogische Nutzbarkeit hegen wir grosse Bedenken."

4. *Kleine Weltgeschichte für mittlere Bürgerschul-Classen, bearbeitet von Dr. Carl Ramshorn, Director der III. Bürgerschule in Leipzig. Leipzig, 211 S. — 15 Ngr.*

„Die klare übersichtliche Anordnung, die einfache nüchterne Sprache, die Ausscheidung aller, der jugendlichen Fassungskraft schwierigen Stoffe aus der zusammenhängenden Erzählung machen das kleine Buch zu einem trefflichen Leitfaden für den ersten Geschichtsunterricht; wir sagen aber absichtlich für den ersten Unterricht, denn lange wird sich ein strebsamer Knabe mit dem dürftigen Stoffe nicht begnügen."

5. *Handbuch für den biographischen Geschichtsunterricht von Carl Schwarz, akadem. Hauptlehrer am Gymnasium zu Fulda. Erster Theil: Alte Geschichte. 2te Auflage. Fulda, 1849. - 20 Ngr. Zweiter Theil: Mittlere und neuere Gechichte. 1844. — 1 Thlr. Zusammen 600 S.*

Dies Buch ist für Gymnasien bestimmt, an welchen der Geschichtsunterricht in einer Aufeinanderfolge von drei Stufen, in den unteren Classen biographisch, in den mittleren ethnographisch, in den oberen universal-historisch behandelt wird, und soll für die unterste Stufe als historisches Lesebuch zur unterhaltenden Belehrung der Schüler dienen. Als historisches Lesebuch wird es vom Rec. als „eine wackere Arbeit anerkannt;" für den geschichtlichen Unterricht auf Schulen sei es nicht zu empfehlen, weil der

streng biographische Unterricht nicht geeignet scheine, die Jugend in das geschichtliche Leben einzuführen.

6. *Abriss der allgemeinen Weltgeschichte für untere Gymnasial-Classen und für Bürgerschulen, von Dr. Joseph Siebinger, k. k. Professor am akademischen Gymnasium zu Wien. 1te Abthlg. Wien, Gerold. 1849. 252 S. — 20 Ngr.*

„Ein anspruchloses Büchelchen, das seinen Zweck: »in Kürze eine Schilderung der merkwürdigsten Völker in der vorchristlichen Zeit zu geben» und »durch eine leichtverständliche und gemüthliche Sprache» der zarten Jugend die Geschichte anziehend zu machen, vollkommen entspricht. Es ist »zunächst bestimmt und eingerichtet für jene Jugend, die von Seite des geographischen Wissens noch keine grössere Ausstattung besitzt, als bloss eine allgemeine Kenntniss der jetzigen Länder der Erde.» Der vorliegende Abriss ist eine Geschichte für Kinder in leichten Erzählungen, zum Lehrbuch für »die zarte Jugend» als einleitende Vorübung zur eigentlichen Geschichte sehr geeignet. Zur Einführung in Schulen beim geschichtlichen Unterricht ist es weniger zweckmässig. Ein so unreifes Alter, als dasjenige sein muss, für welches diese Geschichtserzählungen genügen, ist für den eigentlichen ernsten Geschichtsunterricht noch nicht befähigt."

7. *Geschichtliche Bilder. Darstellung der grössten Ereignisse und ausgezeichnetsten Personen aller Zeiten, verfasst von den berühmtesten Geschichtschreibern, gesammelt und herausgegeben von E. F. Kalm, 2te verm. Aufl. Eisleben, 1849. 428 S. — 20 Ngr*

„Das Buch enthält 55 geschichtliche Darstellungen aus allen Zeitaltern und Nationen, in chronologischer Folge von Cyrus bis auf die Eroberung von Alg'er durch die Franzosen im J. 1830. Der Mehrzahl nach sind die Geschichtsbilder biographischer Art und Charakteristiken; doch finden auch Schilderungen welthistorischer Ereignisse und Darstellungen der inneren Geschichte, wie z. B. das Ritterwesen, der deutsche Orden u. dgl. darin eine Stelle. Die Stücke sind grösstentheils bekannten deutschen Schriftstellern entnommen." Die Auswahl findet der Beurtheiler „mit Einsicht, Plan und Geschmack" getroffen; das Buch sei „als ergänzendes Lesebuch neben dem Geschichtsunterricht mit Nutzen und Erfolg" zu gebrauchen.

Zur Statistik der deutschen Gelehrtenschulen ausserhalb Oesterreichs.

Die vergleichende Zusammenstellung der Bildungsanstalten in verschiedenen Ländern gewährt den besten Mafsstab zur Beurtheilung dessen, was im engeren und engsten Vaterlande für einen speciellen Zweig des Unterrichtes bereits geleistet worden, oder was für denselben noch in Zukunft zu leisten ist. Wir glauben daher nur etwas durch den Zweck dieser Zeitschrift gebotenes zu thun, wenn wir bisweilen statistische Uebersichten nicht nur der deutschen Gelehrtenschulen ausserhalb Oesterreichs, sondern auch der hierher gehörigen Institute des Auslandes, liefern. Was die ersteren betrifft, so benützen wir hierzu, ohne im geringsten einen Anspruch auf Vollständigkeit zu machen, zunächst die in anderen pädagogischen Zeitschrif-

ten vereinzelt gebrachten Daten, namentlich aus der „Zeitschrift für das Gymnasialwesen von A. G. Heydeman und W. J. C. Mützell“, aus den „Neuen Jahrbüchern für Philologie und Pädagogik, begr. von J. Chr. Jahn, herausgegeben von Reinh. Klotz und R. Dietsch“ u. a. ähnlichen Werken. Wir beschränken uns vor der Hand auf jene Angaben, die, wo nicht ein ganzes Land, doch wenigstens eine einzelne Provinz, hinlänglich charakterisiren, um eine das Verhältniss der Anstalten für den secundären Unterricht zur Bodenfläche und Bevölkerung klar herausstellende Durchschnittszahl zu geben und zu einer Parallele mit unseren Zuständen Anlass zu bieten.

A) Königreich Sachsen.

($271^{3}/_{8}$ □M. — 1,809.000 Einwohner.)

Dasselbe zählte im Schuljahre $184^{9}/_{50}$ an seinen 11 Gelehrtenschulen in 64 Classen 1.644 Schüler, die sich auf die einzelnen Lehranstalten folgendermaſsen vertheilten: *Dresden*, Kreuzschule, 279 Schüler, in 5 Cl. (10 Abtheilungen); Vizthum-Blochmann'sches Institut, 118 Schüler, in 4 Gymnasial-, 3 Real- und 2 Progymnasial-Classen, zusammen 397 (im Schuljahre $184^{8}/_{9}$ betrug die Schülerzahl an der Kreuzschule 269, von denen zu Mich. 1848 15, zu Ostern 1849 14 zur Universität entlassen wurden; am Vizth.-Blochm. Inst. 116 Zöglinge, von denen zu Mich. 1848 3, zu Ostern 1849 6 zur Universität abgingen, — zusammen 385, also um 12 weniger, als im vorhergehenden Jahre). — *Leipzig*, Thomasschule, 225 Schüler in 6 Cl. (im Schuljahre $184^{8}/_{9}$ 224 Schüler, von denen zu Mich. 1848 16, zu Ostern 1849 13 auf die Universität abgingen), Nikolai-Schule 135 Schüler in 6 Classen (sie entliess zu Mich. 1848 8, zu Ostern 1849 9 auf die Universität). — *Freiberg*, Gymnasium, 146 Schüler in 6 Cl. — *Meissen*, königl. Landesschule, 145 Schüler in 4 Cl. — *Grimma*, königl. Landesschule, 141 Schüler in 4 Cl. (im Schuljahre $184^{8}/_{9}$ 132 — 129 Schüler, von denen zu Mich. 1848 11, zu Ostern 1849 4 und zu Mich. desselben Jahres 8 zur Universität entlassen wurden). — *Budissin*, Gymnasium, 132 Schüler in 6 Cl.; — *Zittau*, Gymnasium, 111 Schüler in 6 Cl. (im Schuljahre $184^{8}/_{9}$ 101 Schüler, von denen zu Mich. 1848 2, zu Ostern 1849 5 die Universität bezogen). — *Plauen*, Gymnasium, 109 Schüler in 6 Cl. — *Zwickau*, Gymnasium, 103 Schüler in 6 Cl.

Demnach kommen auf ein Gymnasium im Durchschnitt etwa 146—149, auf eine Classe beiläufig 25 Schüler, — auf je 25 □M. und auf je 164.455 E. ein Gymnasium und auf 1.103 E. ein Gymnasialschüler.

B) Königreich Preussen.

a) *Rheinprovinz.*

(487 □M. — 2,763.000 Einw.)

Sie zählte im Schuljahre 184⁷/₈ an 19 Gelehrtenschulen, nämlich 9 kath., 8 evang. Gymnasien, 1 Simultananstalt und 1 Ritterakademie (mit Ausschluss des Gymnasiums zu Kreuznach, dessen Frequenz nicht bekannt wurde), 4.361 Schüler in 102 Cl., die auf die einzelnen Lehranstalten sich vertheilten, wie folgt: *Trier*, 510 Schüler, davon 32 Abiturienten; — *Cöln*, Jesuit., 494 Schüler mit 32 Abit., Friedr. Wilh. 405 Schüler mit 13 Abit. und 4 Extern.; — *Coblenz*, 405 Schüler mit 10 Abit.; — *Aachen* 378 Schüler mit 21 Abit.; — *Bonn*, 296 Schüler mit 19 Abit.; — *Düsseldorf*, 276 Schüler mit 9 Abit.; — *Düren* 199 Schüler mit 13 Abit.; — *Wesel*, 186 Schüler mit 6 Abit.; — *Essen*, 185 Schüler mit 13 Abit.; — *Elberfeld*, 182 Schüler mit 2 Abit.; — *Saarbrücken*, 164 Schüler mit 2 Abit.; — *Münstereifel*, 147 Schüler mit 7 Abit.; — *Kreuznach*, unbekannt; — *Emmerich*, 146 Schüler mit 5 Abit.; — *Duisburg*, 141 Schüler mit 6 Abit.; — *Wetzlar*, 120 Schüler mit 2 extern.; — *Cleve*, 82 Schüler mit 3 Abit. und die Ritterakademie in *Bedburg*, 45 Schüler mit 5 Abit.

Im Schuljahre 184⁸/₉ zählte diese Provinz an denselben Lehranstalten 4.678 Schüler in folgender Vertheilung: *Cöln*, Jesuit., 498 Schüler mit 33 Abiturienten, Friedr. Wilh. 439 mit 32—33 Abit.; — *Trier*, 463 Schüler mit 48 Abit.; — *Aachen*, 428 Schüler mit 30 Abit.; — *Coblenz*, 410 Schüler mit 21 Abit.; — *Bonn*, 310 Schüler mit 14 Abit.; — *Düsseldorf*, 293 Schüler mit 8 Abit.; — *Düren*, 208 Schüler mit 13 Abit.; — *Essen*, 197 Schüler mit 14 Abit.; — *Elberfeld*, 192 Schüler mit 2 Abit.; — *Duisburg*, 183 Schüler mit 6 Abit.; *Saarbrücken*, 176 Schüler mit 2 Abit.; — *Wesel*, 169 Schüler mit 8 Abit.; — *Emmerich*, 168 Schüler mit 3 Abit.; — *Münstereifel*, 149 Schüler mit 6 Abit.; — *Kreuznach*, 147 Schüler mit 7 Abit.; — *Wetzlar*, 115 Schüler mit 5 Abit.; — *Cleve*, 95 Schüler mit 5 Abit.; — *Bedburg*, 38 Schüler mit 2 Abit.

Demnach kommen auf ein Gymnasium im Durchschnitte 240—246, auf eine Classe beiläufig 42—43 Schüler, — auf je 25 □M. und je 145.421 Einw. ein Gymnasium und auf 606—591 Einw. ein Gymnasialschüler.

b) *Provinz Westphalen.*

(367⁴/₅ □M. — 1.445.700 Einw.)

Sie zählte im Schuljahre 184⁷/₈, soweit die Angaben reichen, an 5 katholischen Gymnasien 1.617 und an 6 evangelischen 1.022, zusammen 2.639 Schüler in beiläufig 75 Classen und zwar in folgender Vertheilung: 1) Katholisch. *Münster*, 663 Schüler, Abitur. 43; — *Paderborn*, Gymnasium

Theodorianum, 460 Sch. in 9 Cl., Abit. 31; — *Arnsberg*, Gymnasium Laurentianum, 177 Sch. in 6 Cl., Abit. 24: — *Recklinghausen*, 172 Sch. in 6 Cl., 24 Abit.; — *Coesfeld*, 145 Schüler in 6 Cl., Abit. 19. — 2) Evangelisch. *Minden*, 250 Schüler in 6 Gymnasial- nnd 2 vollständigen Real-Classen, von denen zu Ostern 1847 9, zu Ostern 1848 6 zur Universität abgingen; — *Dortmund*, 192 Schüler in 6 Cl. mit Realcl., Abiturienten 8; — *Bielefeld*, 186 Schüler in 7 Cl. (zwei zum Theile von d. Gymnas. Cl. geschiedenen Realcl.), Abit. 8; — *Soest*, 158 Schüler in 6 Cl., Abit. 13. Extern. 1; — *Herford*, 130 Schüler, Abit. zu Mich. 1, zu Ost. 3; — *Hamm*, 106 Schüler in 6 Cl. —

Dieselbe Provinz zählte im Schuljahre 184⁸/₉ an ihren 11 Gymnasien (die Progymnasien zu Attendorn, Brilon, Dorsten, Rietberg u. s. w. ungerechnet) 2.393 Sch. in 77 Classen und zwar in folgender Vertheilung: — 1) Katholisch. *Münster*, 610 Schüler in 9 Cl., mit 48 Abiturienten.— *Paderborn*, 496 Schüler in 9 Cl., mit 27 Abit. — *Arnsberg*, 161 Schüler in 6 Cl., mit 17 Abit.— *Recklinghausen*, 160 Schüler in 7 Cl., mit 23 Abit. in 2 Terminen und 1 Extern.; — *Coesfeld*, 152 Schüler in 8 Cl., mit 18 zur Maturitätsprüfung gemeldeten. — 2) Evangelisch. *Minden*, 264 Schüler in 8 Cl., mit 12 Abit. — *Dortmund*, 193 Schüler in 6 Cl. mit 2 Realcl., Abit. zu Mich. 1848 7, Ostern 1849 11, Mich. 1849 9, zusammen 27, dazu 11 Extern.; — *Bielefeld*, mit 6 Cl. und Realcl. unbekannt. — *Soest*, 130 Schüler in 6 Cl., mit 21 Abit. in 2 Terminen; — *Herford*, 118 Schüler in 6 Cl., mit 1 Abit. zu Mich 1848 und 5 zu Ostern 1849; — *Hamm*, 109 Schüler in 6 Cl., mit 2 Abit. zu Ostern und 4 zu Mich.

Demnach kommen auf ein Gymnasium im Durchschnitte 240, auf eine Classe beiläufig 35 Schüler, — auf je 33 □M. und je 131.428 Einw. ein Gymnasium und auf 547 Einw. ein Gymnasialschüler.

(Wird fortgesetzt.)



Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Plan eines historischen Seminars*).

Die wissenschaftlichen Seminare überhaupt sind doppelter Art: sie können entweder den Zweck haben, allein oder doch ganz vorzugsweise eigentliche Forscher in der bezüglichen Wissenschaft auszubilden, also junge Männer in die Tiefen derselben einzuweihen, sie mit allem wichtigsten gelehrten Material derselben und mit den Grundsätzen und der Methode der wissenschaftlichen Forschung näher bekannt zu machen, und dadurch einzuleiten, selbst diese Bahn zu verfolgen und auf ihr neue Resultate zu gewinnen; oder sie können nur den Zweck haben, Lehrer der Wissenschaft an den höheren Schulen, zunächst an den Gymnasien, zu bilden, also junge Männer mit demjenigen auszustatten, wodurch sie in den Stand gesetzt werden, dieselbe an diesen Schulen in einer Weise vorzutragen, welche dem allgemeinen Ziele derselben und dem besonderen durch die einzelne Wissenschaft zu erreichenden möglichst vollkommen entspreche. So können auch historische Seminare entweder die Bestimmung haben, zur allseitigen kritischen und gelehrten For-

*) Dieser Aufsatz ist einer Denkschrift entlehnt, die der Verf. dem Herrn Minister des Cultus und Unterrichtes auf dessen Erfordern eingereicht hat.

schung in der Geschichte die erforderliche Anleitung zu geben, oder die, tüchtige Lehrer der Geschichte, vorzüglich an den Gymnasien heranzubilden. Wie in aller Wissenschaft, so wird auch in der Geschichte die Zahl derer, die sich vorzugsweise und berufsmässig der gelehrten Forschung widmen wollen, immer und überall sehr klein sein, und daher die Einrichtung und Erhaltung eigener Seminare dafür schwerlich als rathsam erscheinen. Dagegen ist die Zahl derer, die sich dem Lehrfache in den Hauptwissenschaften des höheren Unterrichtes, und insbesondere in der Geschichte, widmen wollen, jetzt überall gross genug, um an den einzelnen Universitäten Seminare dieser Art mit sicherer Erwartung hinreichender Theilnahme und bedeutenden Erfolges zu errichten. Nur diese sollen hier ins Auge gefasst werden. Wie sie einzurichten sind, muss sich daraus ergeben, was der Lehrer der Geschichte an einem Gymnasium zu leisten hat: hierüber möchte zunächst eine etwas genauere Erörterung erforderlich sein.

Der Geschichtsunterricht an den Gymnasien ist, was das zu erreichende Ziel und die zu demselben führenden Stufen, nämlich die Beschaffenheit und Auswahl des Stoffes und die Grundsätze der Behandlung desselben anbetrifft, an den deutschen Gymnasien jetzt wohl im Wesentlichen gleichartig angeordnet. Auch die Vorschriften für die österreichischen Gymnasien, wie sie in dem Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich S. 30 ff. und 152 ff. niedergelegt sind, stimmen in den Hauptpuncten damit überein, nur mit Berücksichtigung des speciellen Bedürfnisses des österreichischen Staates und der allgemeinen, bei der Organisation der Gymnasien festgehaltenen Grundsätze: nehmen wir diese, wie es für unseren Zweck nothwendig ist, hier als leitend und bedingend an. Es wird dort für das Untergymnasium als die eigentliche Aufgabe bezeichnet, die Erzählung einflussreicher äusserer Ereignisse, die lebendige Darstellung grosser Charaktere, die Beschreibung des häuslichen Lebens, der Erfindungen u. s. w. bei den einzelnen Völkern; daher wird mit Recht von dem Lehrer ganz vorzüglich die Fähigkeit gefordert, gut zu erzählen, anschaulich nnd lebendig darzustellen. Für das Obergymnasium wird als Hauptaufgabe des Geschichtsunterrichts hingestellt, in das Verständniss des pragmatischen Zusammenhanges, des inneren Lebens der Völker und Staaten der Entwicklung der Verfassungen, der Gestaltung von Reli-

gion, Literatur und Kunst einzuführen; die alte Geschichte, insbesondere die der Griechen und Römer, soll dabei ganz besonders hervorgehoben, und der geschichtliche Unterricht hier in engere Verbindung mit dem philologischen gesetzt werden; mit vollem Rechte wird darauf hingewiesen, wie grosse Forderungen der Lehrer der Geschichte an sich zu stellen habe, wenn er seiner Aufgabe genügen wolle. Diesem völlig entsprechend sind auch die Bestimmungen in dem Gesetze über die Prüfung der Candidaten des Gymnasial-Lehramtes §. 6, wonach für den Unterricht im ganzen Gymnasium eine chronologisch sichere Uebersicht über die Weltgeschichte, Einsicht in den pragmatischen Zusammenhang, Vertrautheit mit den besten historischen Hilfsmitteln für eine Hauptpartie, und besonders gründliche Kenntniss des Alterthums und philologische Bildung verlangt werden; und für den Unterricht im Untergymnasium nur von dieser Forderung in Bezug des Alterthums abgesehen wird.

Bestimmen wir nun hiernach, welche Kenntnisse und Fähigkeiten der Lehrer der Geschichte besitzen müsse, um seine Aufgabe völlig befriedigend zu lösen, zunächst für den ganzen Bereich des Gymnasiums, weiterhin nur für das Untergymnasium: so scheiden sich die Forderungen nach den beiden Haupttheilen, dem Stoffe, welchen er zu behandeln hat, und der Form, der Art und Weise, wie er diesen Stoff den Schülern darlegen muss. In Bezug des Stoffes kann es für den Lehrer, welcher den Geschichtsunterricht in allen, auch den obersten Classen des Gymnasiums ertheilen soll, nicht genügen, dass er eine chronologisch sichere Uebersicht über die Universalgeschichte in allen ihren hervorragenderen und glänzenderen Theilen besitze, auch nicht, dass er den inneren pragmatischen Zusammenhang der hervorstechenden äusseren Begebenheiten (der Kriege, Eroberungen, Verbindungen und Verträge der Völker u. dgl.) erkenne; sondern er muss vorzüglich in das innere Leben wenigstens der bedeutendsten Völker tiefer eingedrungen sein: er muss also die Entwickelung ihrer Staatsverfassung und ihres gesammten Staatslebens (Rechtswesen und Gesetzgebung; selbst Handel, Gewerbfleiss und Landbau, in sofern diess wichtige Theile des Staatslebens sind) in den Hauptmomenten klar und sicher erkannt haben, er muss das religiös-sittliche Leben, wie es sich theils in der ganzen politischen Geschichte des Volkes, theils in seinem Privatleben zeigt, theils auch in seiner Literatur und Kunst abspie-

gelt, unbefangen und vorurtheilsfrei in wirklich geistiger Auffassung begriffen haben; ferner und vorzüglich muss er auch das geistige Leben desselben in seiner Entwicklung und seinen bedeutenderen Höhepuncten erfasst haben, also die Geschichte seiner Literatur und Kunst genauer kennen, den Geist, der in ihr waltet und sich in den Koryphäen manifestirt, treu und ohne subjective und moderne Beimischung aufgefasst und das wichtigere positiv thatsächliche darin sich zu eigen gemacht haben, wenn man auch keineswegs die Kenntniss des ganzen gelehrten Apparates und einer grossen Masse äusserlicher Dinge, womit die Literaturgeschichte behaftet zu sein pflegt, von ihm verlangen darf. Alles dies gilt, nach dem gesammten Zwecke und Ziele der Gymnasien, ganz vorzüglich von der Geschichte des Alterthumes, mehr als von der des Mittelalters und der neueren Zeit; daher muss sich auch die Kenntniss der Literatur besonders auf diejenigen alten Classiker beziehen, welche in den Gymnasien gelesen werden.

Es sind hier aber in Bezug des Stoffes überhaupt zwei wesentliche Forderungen aufzustellen. Einmahl was den Umfang desselben betrifft, muss der Lehrer sich ihn in viel grösserer Fülle angeeignet haben, als derjenige Theil desselben ist, welchen er den Schülern vorzutragen hat; nur dann kann er mit Selbständigkeit und geistigem Leben das einzelne auffassen und darstellen, nur dann eine wirklich zweckmässige Auswahl aus dem so massenhaften Stoffe für seinen Vortrag treffen, namentlich bei den besonderen, jedesmahl obwaltenden Verhältnissen; widrigen Falls wird er nur Nachbeter und auf trockene summarische Skizzen beschränkt sein, und er kann leicht dahin kommen (wie es F. A. Wolf benannte), nur *una lectione doctior* zu sein als seine Schüler; gute Uebersichten kann nur der geben, welcher das einzelne gehörig kennt, und um wissenschaftliche Dinge populär vorzutragen, muss man auf der Höhe der Wissenschaft stehen. Es sollte jene Forderung zwar eine Wahrheit sein, die sich von selbst verstände, allein die Erfahrung zeigt leider nur zu oft davon die grösste Abweichung. Dass es übrigens hier nicht genug ist, eine Masse von Dingen aus jenen Disciplinen sich ins Gedächtniss eingeprägt zu haben, sondern dass sie mit Einsicht und Verstand aufgefasst und wirklich erkannt sein müssen, bedarf wohl kaum der Bemerkung („*in omni re summum est intelligere*“). — Auf welche Weise diese grös-

sere und umfasssendere Kenntniss zu erlangen sei, das ergibt sich am füglichsten zugleich mit demjenigen, was über die zweite wesentliche Forderung zu bemerken ist. Diese Forderung geht dahin, dass der Lehrer der Geschichte auch wirklich überzeugt sein müsse von der Wahrheit dessen, was er den Schülern vorträgt. In aller Wissenschaft ist eigene Ueberzeugung eine der ersten Forderungen; für den Lehrer der Jugend ist sie um so viel mehr eine Gewissenssache: lehren ohne Ueberzeugung ist *libero homine indignum*, ein *illiberale facinus*: zumal bei der grossen Masse irriger und oberflächlicher Ansichten und falscher Angaben, die wohl in keiner Wissenschaft mehr als in der historischen verbreitet sein mögen. Aber auch in bloss pädagogischer Hinsicht, was den Eindruck und Erfolg des Lehrvortrags betrifft, ist die Forderung eigener Ueberzeugung unerlässlich: wer nur aus einigen Handbüchern oder kurzen Darstellungen das schöpft, was er den Schülern vorträgt, wird nie mit Lebendigkeit und geistiger Frische erzählen und schildern, sondern in einem leblosen und langweiligen Nachbeten befangen bleiben, also auch kein Leben bei den Schülern erwecken, keine nachhaltige Wirkung und wenig dauerhafte Frucht erzeugen. Eine solche Ueberzeugung aber wird der Lehrer nur dann gewinnen können, wenn er mit den bedeutendsten wissenschaftlichen Werken über die Hauptpartieen der Geschichte näher bekannt ist. Zu strenge wäre allerdings die Forderung, dass er die Specialwerke, auch nur die wichtigsten und berühmtesten alle aus eigenem Studium kenne, zumahl gleichmässig für Alterthum, Mittelalter und neuere Zeit: das würde für diese Entwickelungsstufe nur zu einem massenhaften Lesen ohne Eindringlichkeit und Selbständigkeit führen. Aber mit den ausgezeichnetsten Werken über die Haupttheile der Geschichte oder grosse Abschnitte derselben muss er genauer bekannt sein: so über Griechenland mit den Werken von Milford, Gillies, Thirlvall, K. O. Müller, Böckh, Manso, Wachsmuth, Welcker, K. F. Hermann u. a.; über Rom mit Niebuhr, Göttling, Montesquieu, Gibbon, Walter, W. A. Becker u. a.; über das Mittelalter und die neuere Zeit überhaupt mit Rühs, Leo, Rehm, Heeren, Raumer, Ranke, und über einzelne grosse Theile derselben z. B. mit K. A. Menzel's und Pfister's deutscher Geschichte, Raumer's Hohenstaufen, Stenzel's Geschichte der fränkischen Kaiser, Mailath's Geschichte des österr. Kaiserstaates, den Hauptwerken über die grössten

neuen europäischen Staaten (z. B. der Sammlung von Heeren und Ukert) u. a. Ausserdem wird er auch die wichtigsten Werke über die hervorragendsten und schwierigen einzelnen Partien, die im Bereiche des Gymnasiums liegen, wenigstens im allgemeinen kennen müssen, in soweit dass er ein (wenn auch nur überliefertes) Urtheil über ihren Werth und Charakter besitzt, um erforderlichen Falls sie benutzen zu können.

Muss aber so der Lehrer der Geschichte, wenn er für das ganze Gymnasium tüchtig sein soll, eine umfassende Kenntniss der neueren historischen Literatur sich erworben haben, so ist ausserdem auch noch zu verlangen, dass er mit den eigentlichen Quellen der Geschichte bis zu einem gewissen Grade bekannt sei: er muss die Hauptquellen für grosse Theile derselben kennen, und einigermafsen auch aus eigener Benutzung. Hier darf indess eine billige Beschränkung eintreten. Für das Mittelalter und die neuere Zeit sind die Quellen so zahlreich und mannigfaltig, auch so schwer zugänglich, dass hier nur wenig gefordert werden kann: z. B. für Deutsche die Kenntniss der wichtigsten deutschen Geschichtschreiber des Mittelalters, wie eines Einhard, Lambert von Aschaffenburg, Ditmar von Merseburg, Adam von Bremen, und solcher; für die den slavischen Völkern Angehörenden die eines Helmold, Arnold, Piasecki, Bielski, Martin Kromer u. s. w. Auch hier wird man sich aber mit der äusserlichen Kenntniss begnügen müssen, und gar nicht oder nur wenig eigene Lectüre und genauere Bekanntschaft fordern dürfen, am wenigsten für die neuere Geschichte. Dagegen für die griechische und römische kann und muss man weiter gehen: ein Herodot, Thucydides und Xenophon, Diodor, Plutarch und Pausanias, ein Sallust, Livius, Cäsar, Nepos, Tacitus, Justin, Vellejus, Sueton, auch Polybius und Dionysius müssen jedem Lehrer der Geschichte in den oberen Gymnasialclassen näher bekannt sein: eine vollständige Lectüre aller oder der meisten wird man nicht fordern; wohl aber eine genauere Bekanntschaft mit ihnen, welche auf eigener Kenntniss bedeutender Partieen beruht, also eine Bekanntschaft mit ihrem Inhalt und schriftstellerischen Charakter. Diese Forderung ist um so unbedenklicher, theils weil das classische Alterthum für den gesammten historischen Unterricht auf den Gymnasien im Vordergrunde steht, theils weil die antiken Geschichtschreiber einen so bedeutenden Theil der classischen Literatur ausmachen, deren genauere Kenntniss nach dem obigen unerlässlich ist, theils weil man-

che von ihnen auf dem Gymnasium selbst gelesen und dadurch alle zugänglich gemacht werden. — Man darf aber hier noch einen Schritt weiter gehen. Der Lehrer der obersten Gymnasialclassen soll überhaupt schon auf einer höheren wissenschaftlichen Stufe stehen, in die eigentliche wissenschaftliche Forschung tiefer eingedrungen sein, sich nicht blos receptiv zu den Forschungen auf seinem Gebiete verhalten, sondern mit mehr Selbständigkeit verfahren; es ist überhaupt dahin zu streben, dass auch eine gute Anzahl Gymnasiallehrer die wissenschaftliche Literatur mit tüchtigen Beiträgen bereichern und dadurch die weitere Entwicklung der einzelnen Disciplinen fördern, wie ja auch fast überall von Gymnasiallehrern in den verschiedenen Fächern eine beträchtliche Zahl gediegener und zum Theil vortrefflicher Arbeiten erscheinen. Für den Historiker ist zu solchen wissenschaftlichen Arbeiten die erste und unerlässlichste Forderung das Studium der eigentlichen Quellen. Um dazu zu veranlassen, erscheint es als zweckmässig, von dem Lehrer der obersten Classen *) zu verlangen, dass er irgend eine grössere und Hauptpartie nach den wichtigsten Quellen müsse studirt haben: also z. B. die griechische Geschichte von den Perserkriegen bis zum peloponnesischen nach Herodot, Thucydides, Diodor, Plutarch, Nepos; oder die Zeiten Philipps und Alexanders nach den attischen Rednern, Plutarch, Diodor; die ältere römische Geschichte nach Livius, Dionysius, Polybius u. a.; die späteren Zeiten der Republik nach Sallust, Cicero, Appian, Plutarch u. s. w. Ein Eingehen in alle kritischen Einzelnheiten dabei zu fordern, wäre natürlich unbillig. Aber eine solche eindringlichere Lectüre der historischen Classiker wird auch auf den gesammten Geschichtsvortrag wohlthätig einwirken: sie gibt eine viel klarere und anschaulichere Auffassung der historischen Thatsachen, als alle neuern Darstellungen, wie weitläufig oder wie elegant sie auch sein mögen. Der Vortrag wird also auch an Leben und Geist dadurch ausserordentlich gewinnen.

*) Diese Beziehung auf die obersten Classen steht in genauer Verbindung mit dem weiter unten zu machendem Vorschlage, nicht sogleich in der ersten Prüfung die Lehrfähigkeit für alle Classen zu fordern.

Die hier aufgestellten Forderungen in Bezug der neueren historischen Literatur und der eigentlichen Geschichtsquellen sind vielleicht auch in dem diesseitigen „Gesetz über die Prüfung der Candidaten des Gymnasial-Lehramtes“ §. 6 bezeichnet in der Vorschrift, der Examinand müsse, für den Unterricht im ganzen Gymnasium, „in Bezug auf irgend eine Hauptpartie der Geschichte eine durch eigene sorgfältige Benützung gewonnene Vertrautheit mit den besten historischen Hilfsmitteln zur Kenntniss derselben beweisen“; und wenn auch freilich einige Abweichungen hier vorhanden scheinen, so bestätigt sich die Hauptsache dadurch, dass eben dort §. 5 selbst für den Philologen in Betreff der Staats- und Privat-Alterthümer und der Literatur-Geschichte, die ja eben sowohl Theile der Geschichte sind, „Bekanntschaft mit den besten Hilfsmitteln, welche die Forschungen eines Niebuhr, Böckh, O. Müller und anderer in sich aufgenommen und verarbeitet haben“, gefordert wird.

Diess ist der Standpunct der historischen Kenntniss und Bildung, welchen der Lehrer einnehmen muss, wenn er für den Bereich des ganzen Gymnasiums tüchtig sein soll. An denjenigen, welcher sich auf das Untergymnasium beschränkt, sind bedeutend mässigere Forderungen zu stellen: sie sind nach dem vorhergehenden leicht erkennbar. In das innere Leben der Völker braucht er viel weniger eingedrungen zu sein, namentlich was das Staatswesen betrifft; es genügt die Auffassung des Völkerlebens mehr in den äusseren Erscheinungen (Sitten und Gewohnheiten, Einrichtungen und Erfindungen u. dgl.), als im innersten Geiste; nur ist doch nothwendig, dass ihm der Entwicklungsgang im Ganzen und in den Hauptstufen klar sei, und er über das äusserliche Material sich zu einer geistigen Anschauung erhoben habe. Kenntniss der historischen Literatur und der Quellen ist in weit geringerem Grade erforderlich; aber einige ausführliche Hauptwerke muss auch er studirt haben, und sich nicht auf Hand- und Schulbücher, oder unwissenschaftliche Schriften beschränken. Haupterforderniss ist, ausser dem über das innere Völkerleben bemerkten, die genaue Kenntniss der äusseren Ereignisse, besonders in den glänzenderen Partieen, die richtige und klare Auffassung der bedeutenden Persönlichkeiten und Einsicht in den pragmatischen Zusammenhang der universalhistorischen Thatsachen. Aber im ganzen muss er auch dasjenige gründlich und

sicher wissen, was auf den obersten Stufen vorgetragen wird, während der für diese Stufen geeignete Lehrer in seiner eigenen historischen Bildung und Wissenschaft über diesen Bereich hinausgehen muss. In allen Beziehungen aber ist eine genauere Bekanntschaft mit dem classischen Alterthume zu verlangen, als mit der mittleren und neueren Geschichte.

Das sind nun die Erfordernisse eines tüchtigen Geschichtslehrers in Bezug des Stoffes. Was die Form betrifft, so ist diese Frage viel einfacher und kürzer zu besprechen. Da es auf dem Untergymnasium die Aufgabe des Geschichtlehrers ist, äussere Ereignisse zu erzählen, und zwar vom biographischen Standpuncte aus, dabei auch das Leben der Völker in seinen äusseren Erscheinungen darzustellen: so bedarf es zunächst der Gabe der Erzählung und Beschreibung, welche bekanntlich nicht so gewöhnlich ist: Kriege, Wanderungen, Eroberungen, grosse Schicksale und Thaten einzelner und ganzer Völker in einer für das Knabenalter anziehenden Weise zu erzählen, Schlachten lebendig zu beschreiben, so dass die entscheidenden Momente und einzelne merkwürdige Ereignisse klar hervortreten; das Privat- und häusliche Leben in den charakteristischen Eigenthümlichkeiten anschaulich zu schildern, in dem allem ist eine bedeutende Fähigkeit eben so nothwendig, wie nur durch fortgesetzte Uebung zu erlangen. Noch schwieriger ist es aber, die historischen Charaktere zu zeichnen: es soll diess nicht durch Beschreibung des redenden erreicht werden, sondern durch Zusammenstellung von Thatsachen, welche besonders bezeichnende Züge des Charakters sind, so wie Homer seine Helden malt: es ist nicht leicht, dabei weder in's triviale zu verfallen, noch auch in eine für das Knabenalter zu hohe Sphäre der Darstellung, in rednerische oder philosophische Weise sich zu verirren. Klarheit, Einfachheit und edle Natürlichkeit, verbunden mit Anschaulichkeit, werden also hier vorzüglich Erforderniss des guten Vortrags sein müssen. – Auf dem Obergymnasium soll besonders der pragmatische Zusammenhang der geschichtlichen Thatsachen und das innere Leben der Völker im Auge behalten werden: der Charakter des Vortrags muss hier also schon mehr eine wissenschaftliche Gestalt haben. Gerade hier aber ist vorzüglich darauf za achten, dass man damit nicht zu hoch hinaufgehe: dass die pragmatische Erörterung nicht in philophische Ansichten und Redensarten sich verliere, und damit in's

schwere und halbverständliche; die Darstellung der Staatsverfassung nicht in politisches Raisonnement oder ein Prunken mit Floskeln staatsmännischer Weisheit und modernen Theorien; die Zeichnung des geistigen Lebens, insbesondere in Literatur und Kunst, nicht in ästhetische Redensarten, oder durch das Streben, geistreich erscheinen zu wollen, in eine poetisirende, romantische, philosophische, gekünstelte Sprache. Klarheit und Einfachheit sind auch hier Haupterfordernisse, aber verbunden mit einer wissenschaftlichen Gediegenheit, die zwar nicht darauf ausgeht, sich geltend zu machen, aber im Innern vorhanden ist. Auf beiden Hauptstufen aber ist grosse Leichtigkeit der Bewegung in der Sprache erforderlich, damit der Vortrag geläufig und fliessend sei: ein schwerfälliger, unbeholfener, stockender Vortrag, wie wissenschaftlich tüchtig an sich er auch sei, wird wenig Eindruck auf Geist und Gemüth des Knaben ausüben. Der Geschichtslehrer muss also die Sprache in seiner Gewalt haben.

Bei der ausführlichen Erörterung des vorstehenden wird es jetzt nur einer kurzen Auseinandersetzung bedürfen, um die Uebungen in einem historischen Seminar zu bezeichnen, mittelst deren Lehrer der Geschichte gebildet werden sollen, die den oben aufgestellten Forderungen vollständig Genüge leisten. Die Uebungen sollen zunächst die Anleitung geben, das Material der einzelnen historischen Disciplinen, welches in den Vorlesungen dem Studirenden überliefert wird, mit eigner Einsicht und selbstständigem Urtheil aufzufassen und zu durchdringen, in sofern diess auf dieser Bildungsstufe möglich und für den künftigen Beruf nothwendig ist; sie sollen ihn den Weg lehren und geschickt machen, sich eine Ueberzeugung von dem zu verschaffen, was er in der Schule wird vortragen müssen, also vorzüglich mit den besten neueren Hilfsmitteln und den wichtigsten Quellen ihn bekannt machen, und mit der richtigen Weise ihrer Benutzung. Dieser Zielpunct wird am besten erreicht durch das selbständige Durcharbeiten einzelner bedeutender Partieen und Puncte, das tiefere Eindringen in ihr Wesen und ihre Einzelnheiten, uud zwar vermittelst der Quellen und neueren Werke: solche specielle Abhandlungen sind überhaupt der beste Anfang wissenschaftlicher Forschung, und sie nützen mehr für die geistige Entwicklung als das Durchlesen einiger Dutzend neuerer Bücher: darin hat auch die auf den meisten Universitäten bestehende Einrichtung,

Preisfragen für die Studirenden zu stellen, ihren eigentlichen Werth. Durch dieses sorgfältige Bearbeiten mancher Hauptpartieen erhalten aber die Studirenden auch eine sehr erspriessliche und nothwendige Uebersicht über den ganzen historischen Stoff, mehr als das Lesen von Geschichtsbüchern, auch das Hören von Vorlesungen ihnen zu gewähren pflegt, und durch dieselbe für ihren späteren Beruf als Lehrer einer Erleichterung in einer der schwersten Aufgaben beim Geschichtsunterricht, nämlich in der Auswahl des Stoffes nach Inhalt und Umfang. Diese Abhandlungen sind schriftlich abzufassen, von allen wirklichen Mitgliedern des Seminars der Reihe nach; und mündlich vorzutragen: nach Beendigung des Vortrags spricht nicht nur der Dirigent ein Gesammturtheil über denselben aus, und geht auf Einzelnheiten berichtigend, vervollständigend, erläuternd ein, sondern haben auch die Mitglieder das Recht und die Aufforderung, über einzelnes ihre Meinung zu äussern und den Verfasser zur Rechenschaft zu ziehen, welcher sich dann zu vertheidigen hat, so dass sich eine Disputation bildet. Als Gegenstände aber für diese Vorträge, so wie für die historischen Uebungen überhaupt sind nur solche Puncte zu wählen, welche im Gymnasial-Unterricht ganz oder theilweise behandelt werden, also die hervorragenderen, vorzüglich die Grundlagen, die leitenden Ideen, die schwierigeren Partieen und Fragen, über die der Gymnasiallehrer sich doch eine klare Ansicht muss gebildet haben; dagegen alles entlegene, was in der Schule wenig oder gar nicht zur Sprache kommt, was nur für den gelehrten Forscher gehört, das ist fern zu halten. Sie sind theils aus der äusseren politischen Geschichte zu wählen, theils aus der Geschichte des inneren Lebens der Völker, also des Staatswesens, der Literatur und Kunst, der religiös-sittlichen Bildung: ein Verzeichniss solcher Gegenstände, die sich vor andern zu diesen Vorträgen eignen dürften, enthält die Beilage *A*. Zu Anfange jedes Semesters kann füglich der Dirigent den Mitgliedern ein Verzeichniss geeigneter Aufgaben aus dem im bevorstehenden Halbjahre zu behandelnden Kreise mittheilen, die Auswahl daraus aber ihnen überlassen (wie er auch sonst freie Wahl eines passenden Themas gestatten kann); dabei wird dann nur darauf zu sehen sein, dass die Vorträge sich so viel wie thunlich in chronologischer Folge an einander anschliessen.

Ausserdem aber, dass diese Abhandlungen vorzüglich die wis-

senschaftliche Durcharbeitung des historischen Stoffes zum Zwecke haben, sind sie auch besonders dazu bestimmt, in formeller Beziehung für den Geschichtsvortrag in der Schule zu befähigen. Dieser soll möglichst frei sein, sich nicht an Buch oder Heft binden; Fähigkeit und Gewandtheit darin erlangt man aber nicht so leicht: ausser dem Talente zu einem guten freien Vortrage bedarf es dafür einer anhaltend fortgesetzten Uebung. Desshalb müssen diese historischen Vorträge im Seminar, obgleich schriftlich verfasst, möglichst frei gehalten werden, als geschähe es eben in der Schule: sie sind daher so zu memoriren, dass das Manuscript nur theilweise eingesehen werde: auf keinen Fall ist eigentliches Ablesen statthaft. Aus demselben Grunde können die Vorträge nur in der Muttersprache gehalten werden, nicht wie die philologischen, in lateinischer, was keiner weiteren Ausführung bedarf.

Eben diess gilt auch von den übrigen historischen Uebungen. Es erscheinen nämlich noch drei andere Arten derselben als zweckmässig und erforderlich. Einmahl ist es nothwendig, dass die schriftlichen Ausarbeitungen noch genauer und mehr in's einzelne eingehend besprochen werden, als unmittelbar nach dem Vortrage selbst geschehen kann, da meistens nur wenige Zeit dafür übrig bleibt, wenn sie irgend gründlich und detaillirt gearbeitet sind. Deshalb werden sie noch einer speciellen Recension in einer besonders dafür angesetzten Stunde zu unterziehen, und damit jedesmal ein Mitglied zu beauftragen sein: zu dem Ende sind sie, nachdem der Verfasser sie mit Benutztung der beim Vortrage gemachten Bemerkungen überarbeitet hat, dem Dirigenten einzureichen, was um so weniger grosse Mühe verursachen kann, da sie ohnehin schriftlich verfasst werden. Diese Recensionen sind sowohl für den Verfasser wie für den Recensirenden von grossem Nutzen, wie die Erfahrung gelehrt hat Um aber den Vorträgen und anderen Uebungen nicht zu viel Zeit zu entziehen, ist es zweckmässig, nicht von allen Arbeiten eine solche Recension vorzunehmen, was an sich auch nicht nothwendig ist, sondern nur von denen, die in irgend einer Beziehung, guter oder auch schlechter, mehr bemerkenswerth sind.

Um aber das klare und scharfe Auffassen und Durchdringen einzelner besonders wichtiger und schwieriger Puncte und Partieen der Geschichte noch mehr zu befördern, und einige dialektische Gewandtheit auf diesem Gebiete zu bewirken, erscheint auch eine dritte

Art von Uebungen sehr zweckmässig, nämlich eigentliche Disputationen; über einen historischen Gegenstand, wofür und wogegen mit erheblichen Gründen gestritten werden kann, und worüber die Ansichten getheilt zu sein pflegen, stellt ein Mitglied eine These auf, ein anderes Mitglied bekämpft sie durch Vorbringen der Gegengründe; an der daraus entstehenden Debatte können sich auch die übrigen Mitglieder betheiligen, sofern diess mit dem geordneten Gange derselben besteht, und nach dem Gutbefinden des Dirigenten: dieser leitet die ganze Disputation, nimmt jedoch nicht Partei auf der einen oder anderen Seite, sondern stellt nur am Schlusse ein Resumé und ein schliessliches Urtheil über den Gegenstand auf. Auch für diese Disputationen wird eine eigene Stunde bestimmt, Defendent und Opponent, so wie die These, vorher gewählt. Einige zu denselben geeignete Themate sind in der Beilage *B* verzeichnet.

Zu diesen drei Arten historischer Uebungen kommt noch eine vierte, die sich gleichfalls als sehr nützlich erweist, Repetitionen und Colloquia. An nicht vorher bestimmten Tagen, sondern wenn es die Gelegenheit gerade mit sich bringt, geht der Dirigent mit den Mitgliedern irgend eine Hauptpartie der Geschichte durch, besonders aus derjenigen Abtheilung, die eben in dem Semester behandelt wird, in Form des Gespräches, fragend, erläuternd ausführend, so dass er einzelne ihre Ansicht über schwierige und bestrittene Puncte äussern lässt, und, wo es nöthig ist, aufklärend und berichtigend darauf eingeht; auch hier kann sich Opposition und Disputation der Mitglieder anknüpfen; das Ganze gibt aber dem Dirigenten Gelegenheit, in milder Weise und ohne alle Verletzung den Standpunct und die Fortschritte einzelner in den historischen Studien zu erforschen.

Das sind wohl diejenigen Uebungen, welche zur Erreichung des oben aufgestellten Zieles und zur Bildung tüchtiger Geschichtslehrer für die Gymnasien zweckmässig und nothwendig erscheinen. Es ist nur noch übrig, die Vertheilung des gesammten historischen Stoffes in denselben zu bestimmen. Für das Gymnasium ist die Geschichte des classischen Alterthums, wie allgemein anerkannt wird (vgl. auch den Organisations-Entwurf, S. 159 u. a.), der überwiegend wichtigere Theil der Geschichte; die der neueren Völker ist allerdings auch durchaus gründlich und in den Hauptmomenten umfassend zu behandeln, steht aber doch an Bedeutsamkeit hinter jener

zurück; die Verfassung, die Literatur, das gesammte innere Leben der Griechen und Römer ist hier in ziemlicher Ausdehnung vorzutragen, während von den neueren Völkern nur die bedeutendsten Hauptpuncte und Uebersichten vorkommen können. Es lässt sich nun füglich für die Uebungen im Seminar ein dreijähriger Cursus festsetzen, und theilt sich dieser wohl am besten so ein, dass in einem Jahre die Geschichte der Griechen, in einem zweiten die der Römer, in einem dritten die der neueren Völker durchgearbeitet werde, und zwar in der Art, dass bei den Griechen und Römern im ersten Semester die politische Geschichte, einschliesslich der Staatsverfassung; im zweiten die übrigen Seiten der Geschichte eines Volkes (Literatur und Kunst, sittliches und häusliches Leben u dgl.) den Gegenstand bilden, bei den neuen Völkern im ersten Semester das Mittelalter, im zweiten die neuere Zeit; offenbar brauchen aber diese Grenzen nicht so ganz genau beobachtet zu werden. Bei den Griechen und Römern können auch einzelne Hauptpartieen aus der Geschichte der orientalischen Völker zur Betrachtung kommen. Die Möglichkeit und Zweckmässigkeit dieser Vertheilung hat der Unterzeichnete durch eine vieljährige Erfahrung erprobt.

Diess dürfte denn als der Plan eines historischen Seminars an sich, in den Hauptzügen entworfen, genügend erscheinen. Damit aber diess Seminar seinen Zweck wirklich und völlig erreiche, damit es auf die Dauer einen erfreulichen Bestand und eine innerlich gedeihliche Wirksamkeit habe, ist nach der festen und vermittelst langjähriger Erfahrung begründeten Ueberzeugung des Unterzeichneten noch eins erforderlich. Es wird von allen unbefangenen Sachverständigen anerkannt, dass zwischen Philologie und Geschichte ihrem innersten Wesen nach eine sehr enge Verbindung besteht. Denn die Philologie, als die Wissenschaft vom classischen Alterthume, hat zwei Seiten, eine auf die Sprache und Literatur als solche bezügliche, die andere auf das gesammte, innere und äussere, geschichtliche Leben der beiden classischen Völker; da ihre Schriftsteller dieses Leben ausdrücken und enthalten, so ist ein wirkliches Verständniss derselben, d. h. ein solches, welches nicht bloss Formen und Wörter und die einzelnen Gedanken erklärt, sondern auch in den Geist und das Innere der Werke eindringt, nicht möglich, ohne genauere Kenntniss dieses gesammten Lebens der Völker. Wie könnte man den Homer genügend erklären, ohne das ganze hellenische Le-

ben in der homerischen und heroischen Zeit im innern Geist und Zusammenhang erfasst zu haben? wie den Livius, Cicero, Virgil, Horaz, ohne umfassende und tiefer eingehende Wissenschaft von dem Leben der Römer in seiner historischen Entwicklung und in seinen hervortretendsten Gestaltungen, insbesondere von ihrer Staatsverfassung, ihrem Kriegswesen, ihrer geistigen Cultur? — selbst zur Erklärung des Cornelius Nepos ist genauere Kunde der griechischen Sitte und Lebensweise nothwendig: es liegt auf der Hand, dass Commentare, die das einzelne erklären, hier nicht ausreichen, sondern das einzelne nur in dem hellen Lichte des ganzen, wovon es ein Theilchen ist, klar erkannt werden kann *). Nicht einmahl die Sprache aber lässt sich in Bau und Entwickelung und in den bedeutendsten Erscheinungen richtig auffassen und begreifen ohne Kenntniss von der Geschichte der Sprache, welche wieder nicht möglich ist ohne Verständniss der gesammten Geschichte des Volkes. Die Gebiete der Philologie und Geschichte berühren sich überall, sie sind vielfach gemeinschaftlich, ihre Grenzen werden oft unmerkbar: so ist die Literaturgeschichte eben sowohl ein Theil der Philologie wie der Geschichte; mit den sogenannten Alterthümern, welche das Leben der Völker in seinen äusseren Formen darstellen, ist es derselbe Fall. So erscheint durchaus zwischen ihnen die engste Verbindung und Verschlungenheit.

Aus dieser Verbindung rührt nun eben ein zweites, hier sehr beachtenswerthes Moment her. Ein ausschliessliches grammatisches Studium ohne Verbindung mit dem historischen führt, mehr als jedes andere, zur Einseitigkeit und Verschrobenheit: davon liegen in der Literatur und im Leben überall Beispiele vor, und es zeigt sich insbesondere auf dem Gebiete der Etymologie, wo die argen Verkehrtheiten, ja Lächerlichkeiten, vorzüglich aus der Vernachlässigung

*) Mit Entschiedenheit hebt diese Nothwendigkeit auch das diesseitige Prüfungsgesetz §. 5 hervor, wenn es für den philologischen Unterricht durch das ganze Gymnasium auch mit den Real-Disciplinen eine „so weit gediehene Vertrautheit“ verlangt, dass zu erwarten stehe, „der Examinand werde bei seiner Erklärung der Classiker auch in sachlicher Hinsicht Gründlichkeit erstreben und das Einzelne zum Gesammtbilde des antiken Lebens zu verbinden im Stande sein. Vergl. auch Organisationsentwurf, S. 153.

der Geschichte der Sprache und an dem Mangel an Ausbildung des historischen Sinnes herrühren: gerade der grösste Scharfsinn und die glänzendste Gelehrsamkeit sind hier am meisten der Verirrung ausgesetzt. Andererseits führt auch ein blosses Studium der Geschichte ohne Verbindung mit dem philologischen auf Abwege, zur Ungründlichkeit, Oberflächlichkeit und Willkürlickeit. Beweise davon sind die Werke mancher, auch sehr namhafter, neuerer Geschichtschreiber, die sich fast nur auf die neueren Völker beschränken und um das Alterthum wenig kümmern, am wenigsten um eine genauere Erforschung desselben: die leichtsinnige, willkürliche, despotische Weise, wie sie mit den historischen Quellen umgehen und sie gebrauchen um ihre Hypothesen und Vorurtheile zu stützen, so dass dieselben ganz häufig nicht allein dasjenige nicht beweisen, wofür sie citirt werden, sondern auch das gerade Gegentheil (wie z. B. F. von Raumer, Luden und vielen anderen vielfach kann nachgewiesen werden, zu geschweigen eines Rotteck und derartiger Geschichtschreiber); diese Ungründlichkeit, Willkür, Unkenntniss ist grösstentheils eine Folge des Mangels tüchtiger philologischer Bildung. Der Grund hierin liegt theils in dem grossen und wohlthätigen Einflusse, den die philologischen Studien auf die Geistesbildung überhaupt ausüben; theils darin, dass die Philologie die nothwendige Anleitung zu gründlicher Interpretation der Quellen gibt, der eigentlichen Grundlage alles geschichtlichen Studiums, theils darin, dass die Lectüre der antiken Historiker mit ihrem gediegenen Gehalt und tieferen Geiste auf den historischen Sinn so höchst veredelnd und kräftigend einwirkt.

Zu den beiden genannten Gründen für die Verbindung der philologischen und historischen Studien kommt aber für den Gymnasiallehrer noch ein dritter bedeutender hinzu, dass nämlich so manche der im Gymnasium behandelten Classiker Geschichtschreiber sind (Livius, Sallust, Tacitus, Cäsar, Nepos, Herodot, Thucydides, Xenophon, und häufig noch andere), ausserdem mehrere einen eigentlich historischen Inhalt haben, wie die Reden des Cicero und Demosthenes (vergl. den Organisations-Entwurf §. 24. ff.).

Wenn aus diesen Gründen zunächst erhellet, dass die Geschichte des Alterthumes dem Philologen unentbehrlich ist, so sprechen dieselben auch schon dafür, dass er die des Mittelalters und der neueren Zeit ebenfalls genauer kennen muss, wenn man auch

nicht ein solches Eindringen in die einzelnen Partieen derselben, wie bei Griechenland und Rom, von ihm fordern kann. Ueberhaupt aber wird jeder, der hier eigne gründliche Studien gemacht hat, bereitwillig und vollkommen anerkennen, dass die Geschichte des Alterthumes ihr rechtes und volles Licht erst durch die Kenntniss der mittleren und neueren Geschichte erhält, und ohne diese nie wirklich geistig begriffen werden kann, sondern etwas fremdartiges und dem gegenwärtigen Leben fernstehendes bleibt: die Erscheinungen desselben bleiben nur Formen und Figuren, das rechte Leben fehlt darin. Das tritt am stärksten hervor in Bezug des Staatswesens, des religiös-sittlichen und geistigen Lebens der Völker, auf welche ja eben, und mit vollstem Rechte, jetzt ein so grosses Gewicht gelegt wird; so z. B. wird die inneren Kämpfe der Parteien in Athen und Rom oder die Gesetzgebungen des Solon und Servius Tullius nur derjenige recht verstehen, welcher die ähnlichen Bewegungen in den Städten des Mittelalters und die Entwicklung der Staatsverfassung und Gesetzgebung der neuern Völker genauer kennt.

Aus diesen Gründen hat der Unterzeichnete stets die feste Ueberzeugung gehegt, dass für jedes irgend wissenschaftliche Betreiben der Geschichte so wie der Philologie die beiden Studien durchaus bis zu einem gewissen Puncte verbunden werden müssen. Diese Verbindung hat er für sich selbst unablässig erstrebt, und, eben so n den Kreisen seiner Wirksamkeit als akademischer Lehrer bei den Studirenden mit allen Kräften zu bewirken getrachtet. Der Erfolg, den er in letzterer Beziehung gesehen, ist stets für ihn eine der erfreulichsten und lohnendsten Früchte seiner Thätigkeit gewesen, und da hier eine mehr als zwanzigjährige Erfahrung für ihn spricht, so darf er wohl einiges Gewicht darauf legen. Dieses Ziel ist aber hauptsächlich dadurch erreicht worden, dass in dem philologischen Seminar, welches an der Akademie zu Münster, dem bisherigen Wirkungskreise des Unterzeichneten, besteht, den Statuten gemäss nicht nur die philologischen Uebungen betrieben wurden, sondern auch die geschichtlichen einen integrirenden Theil bildeten, so zwar, dass die historischen und philologischen Ubungen nur einer und derselben Anstalt angehörten, als blosse Abtheilungen derselben, und die wirklichen Mitglieder des Seminars zu den einen eben so wie zu den andern verpflichtet waren. Die geschichtlichen Uebungen waren ganz derselben Art, wie sie oben beschrieben sind,

die Studirenden haben dieselben immer mit grosser Liebe und vielem Eifer betrieben: der Erfolg war, dass die Schulamts-Candidaten gewöhnlich in beiden Fächern tüchtig waren, wenn auch, wie das nicht anders sein kann und selbst nothwendig ist, das eine oder andere bei ihnen vorherrschte: daher pflegten in den Candidaten-Prüfungen diejenigen, welche in der Philologie das Examen für die obersten Classen bestanden, in der Lehrfähigkeit für die Geschichte nur um eine oder zwei Classen zurückzustehen, und eben so die Historiker in der Philologie: Thatsachen, die der Unterzeichnete mit vollster Sicherheit aussprechen kann, da er über zwanzig Jahre lang Mitglied der dortigen wissenschaftlichen Prüfungs-Commission gewesen ist, eben so wie Vorstand der geschichtlichen Seminarübungen. Es erklären sich diese Erscheinungen auch vollkommen dadurch, dass wirklich sehr häufig, ja bei den talentvolleren durchgehends, das Interesse für Geschichte mit dem für Philologie innig verbunden ist, was gewiss auch andere vielfach wahrgenommen haben: daher fehlt es selbst nicht an Beispielen, dass Gymnasiallehrer durch fortgesetztes Arbeiten in beiden Fächern die Lehrfähigkeit für alle Classen sich erworben haben; ja nicht ganz selten haben Candidaten auch sogleich in der ersten Prüfung die Berechtigung zum Unterrichte in beiden Disciplinen für die oberste Stufe des Gymnasiums erlangt. Und es liegt diese Verbindung eben so sehr in der Natur der Sache, wie zwischen Mathematik und Naturwissenschaften eine solche besteht und gleichfalls in der Praxis durchzuführen ist. Sie ist so evident, dass es nothwendig scheint, in den oberen Classen keinen als Lehrer der Philologie anzustellen, der nicht wenigstens für das Untergymnasium die Lehrfähigkeit zum Geschichtsvortrage nachgewiesen, und eben so keinen als Geschichtslehrer, der nicht für die Philologie auf dem Untergymnasium tüchtig ist. Man darf aber noch weiter gehen. Es ist dahin zu streben, dass der philologische und geschichtliche Unterricht so viel wie möglich in einer und derselben Hand seien, nicht nur auf dem Untergymnasium, sondern auch auf dem Obergymnasium. Denn da die beiden Gegenstände sich überall berühren, verbinden und durchdringen, so muss nothwendig ein und derselbe Geist und eine und dieselbe Auffassung und Beurtheilung im ganzen bei beiden walten und herrschen, damit der Schüler nicht durch die Verschiedenheit der

Ansichten der Lehrer in Unklarheit und Verwirrung gerathe, vielmehr den Geist des Ganzen in Einheit und Geschlossenheit zu erfassen vermöge. Hat z. B. der Lehrer, welcher den Livius oder Sallustius erklärt, von der Beschaffenheit der römischen Geschichte oder von der Entwickelung Roms sehr abweichende Ansichten von demjenigen, welcher die römische Geschichte vorträgt, oder der Erklärer des Homer, Herodot, Thucydides, Nepos andere Vorstellungen von der griechischen Geschichte, als der für diese bestimmte Lehrer, so tritt bei dem Schüler nothwendig Verwirrung und Bedrängniss ein, besonders wenn man erwägt, dass leider häufig die Lehrer keineswegs in Eintracht und in Uebereinstimmung mit einander wirken, sondern sogar absichtlich divergiren. Für die Geschichte des Alterthumes scheint diese Vereinigung der beiden Fächer in einer Hand klar vorzuliegen. Für die Geschichte der neueren Völker kann man auf dem Obergymnasium eher eine Trennung gelten lassen, obwohl sie nicht nothwendig ist. Dieser Theil wird aber nur auf der obersten Stufe desselben vorgetragen; und soll auch jene Vereinigung nicht statt finden, so hindert das keinenfalls, dass in demselben Seminar und in denselben Uebungen auch die Lehrer für das ganze Obergymnasium gebildet werden: denn denjenigen Mitgliedern, welche das Geschichtstudium nicht bis zu dem Höhepuncte führen wollen, werden die schwierigeren Aufgaben, namentlich die aus der mittleren und neueren Geschichte, nicht gegeben werden; und ähnlich kann es sich füglich bei der Philologie verhalten; den Haupttheil der Geschichte für das Gymnasium bildet, wie auch in allem obigen statuirt ist, das classische Alterthum, und hier treffen beide Theile zusammen.

Es kommt hier aber auch noch eins wohl sehr in Betracht. Bei der grossen Schwierigkeit, in einem kurzen akademischen Triennium die ganze Summe von positiven Kenntnissen und vor allem die wissenschaftliche Durchbildung und Reife zu erlangen, welche für den Unterricht in allen Gymnasialclassen, auch den obersten gefordert werden müssen; bei der Nothwendigkeit eines mehrjährigen Nacharbeitens und einer still fortschreitenden Entwickelung, um diese Stufe zu erlangen, ist es wohl gewiss besser, nicht sogleich in der ersten Prüfung die Nachweisung der Lehrfähigkeit in einem Hauptfache für alle Classen als unerlässlich zu fordern, sondern nur mit Ausschluss etwa der beiden obersten, und die Erreichung des

höchsten Zieles einer zweiten Prüfung anheim zu geben. Das angenommen, wird sich um so leichter die Bildung der philologischen und Geschichtslehrer in demselben Seminar bewirken lassen.

Nach allem vorstehenden hegt der Unterzeichnete die entschiedene Ueberzeugung, dass, wenn ein historisches Seminar zu dem bezeichneten Zwecke bestehen soll, es nicht für sich allein als ein besonderes Institut neben dem philologischen dastehen darf, sondern dass das philologische und historische Seminar nur zwei, von besonderen Docenten geleitete Abtheilungen eines und desselben Ganzen bilden müssen. Das Nebeneinanderbestehen zweier solcher getrennter Seminare würde auch bei der so nahen Verwandtschaft ihrer Bestimmungen, sonstige mehrfache Nachtheile für beide im Gefolge haben. Die Verbindung der beiden Abtheilungen wird aber in der Art zu gestalten sein, dass die Mitglieder so viel wie möglich gleichmässig zu den beiderseitigen Uebungen verpflichtet sind, wovon sich im einzelnen verschiedene Formen denken lassen. Die Anzahl der wöchentlichen Seminarstunden wird aber nicht zu gross sein, da für den philologischen Theil vier genügen, für den historischen zwei (bei einem dreijährigen Cursus); sie wird auch dem Studirenden, der von regem und eifrigem Streben beseelt ist, und nur solche soll das Seminar zu Mitgliedern haben, nicht zu gross scheinen, da er den ausserordentlichen Nutzen dieser beiderseitigen Uebungen nicht verkennen wird. Um aber den bedeutend gesteigerten Leistungen und nothwendig zu stellenden Ansprüchen gegenüber eine grössere Aufmunterung und förderliche Anerkennung zu gewähren, auch mehr Mittel zur Anschaffung der für beide Fächer nothwendigen Bücher, werden die Stipendien der wirklichen Mitglieder in entsprechendem Maſse höher anzusetzen sein, als in einem bloss philologischen oder historischen Seminare.

Die hier vorgeschlagene Verbindung eines historischen und eines philologischen Seminars findet endlich ohne Frage Unterstützung in dem Organisationsentwurfe für die österreichischen Gymnasien durch die oben angeführten Forderungen, dass auf dem Obergymnasium der geschichtliche Unterricht in engerer Verbindung stehen soll mit dem philologischen, und dass es in demselben nothwendig sei, die Geschichte des Alterthumes ganz besonders hervorzuheben.

Beilage A.

Aufgaben zu schriftlichen historischen Ausarbeitungen für die Mitglieder eines historischen Seminars.

I. Aus der Gesammtgeschichte eines Volkes oder einer Völkergruppe:

1. *Charakteristik ganzer Zeitalter, welche Epochen bilden,* z. B. der griechischen Heroenzeit, des Zeitalters des Perikles, des Philipp von Macedonien; der punischen Kriege (nebst Vergleichung von Rom und Carthago zu Anfang derselben), des Cicero, des Augustus, der Antonine, des römischen Reiches zu Anfange des Mittelalters; — der Zeit Carls des Gr., des zehnten Jahrhunderts, der Kreuzzüge, des 14. und 15. Jahrhunderts; — der Reformation, Frankreichs unter Ludwig XIV. und im 18. Jahrhundert, Englands unter Königin Elisabeth, Hollands um die Mitte des 17. Jahrh.; allgemeine Charakteristik der neueren Zeit im Vergleiche mit dem Mittelalter.

2. *Darstellung der Folgen grosser Ereignisse,* z. B. der Verbreitung des dorischen Stammes, der Perserkriege, des peloponnesischen, der punischen, der römischen Bürgerkriege; der Entstehung des grossen fränkischen Reiches (als des Dammes gegen die Völkerwanderung), des Kampfes der Welfen und Ghibellinen, der Kreuzzüge; der Entdeckung America's und des Seeweges nach Ostindien, der Entstehung und Existenz des osmanischen Reiches in Europa, des westfälischen Friedens und dreissigjährigen Krieges, des siebenjährigen Krieges, der französischen Revolution von 1789.

3. *Kritische Behandlung grosser Theile der Geschichte eines Volkes,* z. B. der älteren griechischen und römischen, wobei insbesondere über die Quellen derselben und neuere Forschungen genauer zu handeln ist; der Periode von den Perserkriegen bis zu dem peloponnesischen, der Zeit des Demosthenes und Philipp von Macedonien, der Gracchen u. a.

II. Aus der äusseren politischen Geschichte:

1. *Allgemeinere Erscheinungen,* z. B. die Hegemonie in Griechenland, Geschichte des achäischen und ätolischen Bundes, die allmähliche Ausbreitung der römischen Herrschaft, die Entwickelung und verschiedene Gestaltung des europäischen Staatensystems, das spanisch-österreichische Haus in der allmählichen Bildung seiner Macht und seinem Kampfe für dieselbe.

2. *Charakteristik politisch bedeutender Personen, besonders solcher, deren Charakter schwieriger aufzufassen und bestritten ist,* z. B. des Themistokles, Alcibiades, Lysander, Demosthenes, Philipp und Alexander, Aratus, Philopömen; der Gracchen, des Cäsar, Pompejus, Augustus, Cato von Utica, Sertorius, Trajan, Constantin, Carls d. Gr. und Alfreds d. Gr. (als Parallele), Heinrichs des Löwen, Rudolfs von Habsburg, Ludwigs des Heiligen und Ludwigs XI. von Frankreich; K. Maximilians I., Carl's V., Maria Theresias und K. Josephs II., Wilhelms III. von Oranien, Peters I. und Katharinen's II. von Russland, Friedrichs II. von Preussen, Gustav Adolphs von Schweden, Ludwigs XIV. u. s. w.

3. Grosse Gruppen von Begebenheiten in pragmatischer Uebersicht, wie der Völkerwanderung, der Bewegungen im östlichen Europa bis zu Ende des Mittelalters, des Kampfes der Christen und Araber in Spanien, des deutschen Ordens in Preussen u. dgl.

4. Uebersichten der Specialgeschichte einzelner Völker, die nicht so nahe liegen in Bezug ihrer geschichtlichen Entwickelung, z. B. der Inder, der alten Etrusker und Gallier, der Normannen (mit Beschreibung ihrer Lebensweise in der Heimath und auf ihren Eroberungszügen), der Araber und Perser im Mittelalter u a.

III. Aus der inneren Geschichte:

1. Allgemeine Schilderungen, wie (ausser den obgenannten Darstellungen ganzer Zeitalter) Schilderung des griechischen Lebens, insbesondere des von Athen, im 5. Jahrhundert; Rom's zur Zeit des Untergangs der Republik und unter Constantin; des Culturzustandes kurz vor und unter Carl d. Gr., der arabischen Reiche (besonders in Spanien), des Ritterthumes, des aufblühenden Städtewesens, Frankreichs im 18. Jahrhundert bis zur Revolution; — Erörterung des Einflusses, welchen die orientalische Cultur auf Griechenland, die hellenische auf Rom ausgeübt hat.

2. Darstellungen aus den einzelnen Zweigen des inneren Lebens:

a. *Ueber das Staatswesen:* die Entwickelung der Verfassungen Athen's und Sparta's in den Hauptepochen, die Grundlagen der Verfassung Rom's, die Gesetzgebungen des Servius Tullius, der Decemvirn, des Licinius, der Gracchen, des Sulla, Gemälde des Kampfes der Patricier und Plebejer, die Ackergesetze, zusammenfassende historische und antiquarische Darstellung der römischen Magistrate, der Comitien, des Senates, die Verfassung des römischen Reiches unter den Kaisern (insbesondere Augustus, Diocletian und Constantin); die Verfassung der germanischen Völker von der frühesten Zeit an, insbesondere des fränkischen Reichs unter Carl dem Grossen und den Carolingern; die von England und Frankreich erstens bis zu Ende des Mittelalters, zweitens in den neueren Zeiten, beide in Uebersicht der historischen Entwickelung, die des deutschen Reiches; übersichtliche Geschichte des Lehenwesens, allmähliche Ausbildung der Herrscher-Souveränität in den europäischen Staaten.

b. *Aus der Geschichte der Literatur und Kunst:* zusammenfassende Schilderung ihres Zustandes in glänzenden Zeitaltern, z. B. in dem des Perikles, der alexandrinischen Gelehrsamkeit, des Cicero, des Augustus, der Antonine; in den besseren Zeiten des Mittelalters; in den Zeitaltern der Medici in Italien, Ludwigs XIV. und XV. in Frankreich, der Königinnen Elisabeth und Anna in England, des 16. und 17. Jahrhunderts in Spanien, des 16. in Polen des 13. und 14. in Böhmen, des 18. und 19. in Deutschland; Uebersichtliche Entwickelung einzelner Zweige der Literatur bei den bedeutendsten Völkern, mit besonderer Hervorhebung einzelner Koryphäen derselben, z. B. der epischen Poesie der Griechen mit Hervorhebung Homers, der lyrischen mit Pindar, der Tragödie mit Sophokles, der Geschichtschreibung mit

Thucydides, der Beredsamkeit mit Demosthenes, der Philosophie mit Plato und Aristoteles; ähnlich bei den Römern; im Mittelalter das deutsche Heldengedicht (die Nibelungen), die Poesie der Troubadours und Minnesänger; die scholastische Philosophie; in der neueren Zeit die dramatische Poesie bei den Engländern, Spaniern, Franzosen, Deutschen (Shakespeare, Calderon u. s. w.), die classische Alterthumswissenschaft, die Geschichtschreibung u. a. m.; ferner specielle Darstellungen von Leben, Charakter und Werken der ausgezeichnetsten Schriftsteller, besonders solcher, die auf den Gymnasien gelesen werden, wie Herodot, Virgil, Sallust, Livius u. s. w.

c. Aus der religiösen und sittlichen Bildung (überhaupt was Sitten, Einrichtungen und die gesammte Lebensweise der Völker betrifft), z. B. Charakteristik der Religion der Griechen und Römer, Darstellung ihrer religiösen Feste (der olympischen und andern grossen Nationalspiele), Ceremonien u. dgl.; das allmähliche Eindringen der ausländischen Religionsculte in Rom und die dadurch bewirkten Veränderungen, die Verbreitung des Christenthums; die religiösen Bewegungen im Mittelalter, die Reformation und ähnliche Erscheinungen in der neueren Zeit; — Erziehung und Unterricht bei den Griechen und Römern, das Schulwesen im Mittelalter bis auf die Stiftung der ersten Universitäten, die weitere Entwickelung und Gestaltung desselben; — das Privat- und häusliche Leben (Wohnart, Kleidung, Luxus u. dgl.) in den grossen Perioden einzelner Völker, z. B. der Griechen in der heroischen Zeit und in den Epochen der höchsten Blüte und des Verfalles, der Römer in der frühesten Periode, den Zeitaltern der Punischen Kriege, der Auflösung der Republik, der Kaiser; der neueren Völker in den mittelalterlichen Zeiten der Rohheit, der Verfeinerung (Ritterwesen, Leben der Städte), des Sittenverfalles, in den Epochen des 16. Jahrhunderts (Umgestaltung des Lebens in Folge der Entdeckung neuer Welttheile u. s. w.), des 18. (Zustand in Frankreich, und Einfluss desselben auf das übrige Europa) und 19. (Wirkungen der französischen Revolution, der grossen Kriege u. a.)

Beilage B.

Themata zu Disputationen für die Mitglieder eines historischen Seminars.

I. Aus der Geschichte des Alterthumes:

Ist Perikles zu tadeln, dass er die Athener zum peloponnesischen Kriege bewogen? — War die grosse Expedition der Athener nach Sicilien ein politisch kluges Unternehmen? — War des Agesilaos Charakter achtungswerth und edel? — Waren die Athener (die Hellenen überhaupt) in der Zeit Alexanders durchaus schlecht? so viel schlechter als zur Zeit des Pelo-

ponnesischen Krieges? — Ist des Demosthenes politisches Wirken durchaus lobenswerth? — Verdient Alexander von Macedonien den Beinamen des Grossen? — Ist der sogenannte cimonische Friede wirklich geschlossen? — Ist von den erhaltenen Erzählungen über die messenischen Kriege vieles historisch zuverlässig und wahr? – Sind in der ältesten Zeit Colonieen aus Asien und Aegypten nach Griechenland gekommen (Cekrops, Kadmos, Danaos)? — Ist Miltiades von den Athenern mit Unrecht verurtheilt? — War die Zerstörung Carthago's eine politisch kluge Handlung der Römer? — Verdient der politische und persönliche Charakter des Cicero grossen Tadel? — Sind die Vorwürfe gegen Hannibal gegründet, darüber dass er nicht sogleich nach dem Siege bei Cannä gegen Rom zog? — Verdient Augustus wegen seines Charakters und seiner Regierung mehr Lob oder Tadel?— Ist Manlius Capitolinus mit Recht verurtheilt? — Sind die Erzählungen von dem Martertode des Regulus historisch wahr? – Hat die Gesandtschaft der Römer nach Griechenland zum Zwecke der Decemviral-Gesetzgebung statt gefunden? — Haben die Römer in den älteren Zeiten Heldenlieder und grosse Heldengedichte besessen? — Haben dieselben keine bedeutende dramatische Poesie gehabt?

II. Aus der Geschichte der neueren Völker.

Ist das Mittelalter als coordinirter Theil der Universalgeschichte dem Alterthum und der neueren Zeit gleichzustellen? wo sind die Grenzpuncte zwischen Mittelalter und Alterthum und neuerer Zeit?— Erscheinen im Charakter und der Regierung Carls d. Gr. auch bedeutende Flecken?— Verdient Kaiser Friedrich II. grossen Tadel? – Charakter Heinrichs des Löwen.— Verdient K. Richard Löwenherz die ihm zu Theil gewordenen Lobpreisungen? — Haben die Kreuzzüge auch nachtheilige Folgen gehabt? — Ist die Sage von Wilhelm Tell historisch wahr? — Welche Folgen haben die Züge der deutschen Kaiser nach Italien gehabt? — Charakter Kaiser Carls V. — Hat der westfälische Friede zur Auflösung des deutschen Reiches bedeutend beigetragen? — Charakter Ludwigs XIV. von Frankreich. Hat Colbert's Mercantil-System mehr günstigen oder nachtheiligen Einfluss auf den Zustand der Staaten ausgeübt? — Verdient Peter I. von Russland den Beinamen des Grossen? — Ist es erwiesen, dass Carl XII. von Schweden meuchlerisch erschossen ist? — Hat die französische Literatur einen überwiegend nachtheiligen Einfluss auf die deutsche ausgeübt? — Ist der sittliche Zustand Deutschlands im 18. Jahrhundert durchaus schlecht gewesen?

Wien, im Mai 1850.

W. H. Grauert.

Bemerkungen über den Unterricht in der deutschen Sprache und Literatur auf den österreichischen Gymnasien.

Die ernsten Bemühungen des österreichischen Unterrichtsministeriums, die Lehranstalten des Reiches auf eine Stufe zu bringen, auf der sie nicht länger hinter denen der anderen deutschen Staaten zurückstehen, haben sich natürlich auch dem Unterricht in der deutschen Sprache und Literatur zugewandt. Die in Oesterreich bisher vom Staate ganz vernachlässigte deutsche Philologie hat die gebührende Anerkennung gefunden, indem für sie in Wien, Prag und Krakau ordentliche Lehrstühle errichtet wurden. Der Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oeserreich zeigt sodann, wie bemüht man ist, auch auf den Schulen den deutschen Unterricht zu heben, und die Sorgfalt dieser Bemühungen verpflichtet alle, denen deutsche Bildung am Herzen liegt, zu Danke.

Die Uneinigkeit über die Weise, wie das deutsche auf den Schulen gelehrt werde, die Unsicherheit in Weg und Ziel, ist auch hier wiederum zu Tage gekommen. Sowohl von dem Katheder der Gymnasien, als von der akademischen Lehrkanzel, haben sich verschieden lautende Stimmen über den Plan für diesen Unterrichtsgegenstand vernehmen lassen, und wenn auch ich mit meiner Ansicht vortrete, so geschieht es nur, um durch erneuerte Besprechung die Aufgabe ihrer Lösung näher zu bringen, nicht in der Meinung, ich böte unwiderlegliches.

Der Zug, der durch den ganzen Plan für den deutschen Unterricht hindurchgeht, das Theoretisiren und leere Schematisiren auszuschliessen, verdient die höchste Anerkennung, Wer das Unheil kennt, das durch solche starre und hohle Methode auf vielen norddeutschen Schulen angerichtet wird, und dabei das süddeutsche Wesen bedenkt, das dabei völlig dumm und taub würde, muss sich über die gegebene Anweisung aufrichtig freuen. Man lasse die Schüler des Untergymnasiums viel lesen und schreiben, gehe mit ihnen das gelesene und schriftlich gearbeitete sorgfältig durch, mache sie auf die gewöhnlichen Sprachfehler, namentlich auf die des Landes, genau aufmerksam, und man wird, ohne zu Becker-Wurstischer Satzspalterei und deutschthümelnder Namengebung greifen zu dürfen, die Knaben dahin führen, die Muttersprache richtig und gewandt zu

brauchen. Beifallswerth sind auch die Rathschläge für den orthographischen Unterricht. Bei der Verwirrung, worin die Schreibung der deutschen Sprache liegt, und bei dem jetzigen Uebergange zu einer einfacheren und geschichtlich begründeteren Art, muss der Lehrer, oder vielmehr der ganze Lehrerkreis, eine gemässigte Haltung, jedenfalls aber Einigkeit und Consequenz, zu gewinnen und bewahren suchen.

Für das Obergymnasium bezweckt der Organisationsentwurf ausser Gewandtheit im schriftlichen und mündlichen Gebrauche der Sprache, historisch erweiterte Kenntniss der Sprache, historische und ästhetische Kenntniss des bedeutendsten aus der Nationalliteratur und daraus sich entwickelnde Charakteristik der Hauptgattungen der prosaischen und poetischen Kunstformen (S. 28). Die angehängte Instruction gibt das nähere an. In der ersten Classe soll der Grund zur historischen Kenntniss des deutschen gelegt und eine Auswahl aus dem mittelhochdeutschen einmahl die Woche dazu benutzt werden. In die zweite Classe fällt die Literatur bis Opitz, in die dritte bis auf die neueste Zeit, in der vierten wird analytische Aesthetik vorgetragen. Ueber und gegen diesen Plan lässt sich mancherlei sagen und ist bereits gesagt; unter anderem haben Prof. v. Karajan und Prof. Mützell sich, von einander selbst abweichend, darüber geäussert.

Zunächst ist die alte Frage zu behandeln, ob das altdeutsche auf den Gymnasien gelehrt werde oder nicht. Wenn man erwägt, wie weit die Gymnasiasten im lateinischen und griechischen geführt werden, so scheint der Wunsch sehr billig, dass sie von der Muttersprache etwas mehr kennen lernen, als die Sprache des Tages. Man sucht sie mit älteren und jüngeren hellenischen Dialecten vertraut zu machen, man verlangt von ihnen eine genaue Kenntniss der antiken Sagen und Bekanntschaft mit den Alterthümern der beiden altclassischen Völker; da ist es wohl eine bescheidene Forderung des deutschen Volkes, dass seine Jugend nebenbei auch etwas vom eigenen Alterthume erfahre. Man verweise nicht auf die Universität, als den Ort, wohin das gehöre. Gymnasium und Universität müssen auch hier mit einander gehen. Die Schule hat anzuregen, die Akademie hat weiter zu führen. Ich habe in Halle und Breslau fast alle meine Schüler von Gymnasien erhalten, wo die Lehrer es nicht verschmähten, die Schüler lebendig in die deutsche Literatur einzuführen; ich selbst habe als Gymnasiast auf das schmerz-

lichste die Anleitung zu einer historischen Kenntniss der Muttersprache vermisst und weiss, dass diess Bedürfniss von vielen meiner Mitschüler getheilt wurde. Was gegen diesen Lehrgegenstand eingewandt werden kann, rührt von falscher Behandlung und diese von der Unfähigkeit der Lehrer her, die auf der Universität entweder keine Lust oder keine Gelegenheit zu deutschen Studien hatten. Ueber die Weise dieses Unterrichtes bin ich weder mit dem Entwurfe noch mit Karajan und Mützell einverstanden.

Der Entwurf will die Lectüre einer Auswahl mittelhochdeutscher Sprachdenkmäler, und meint, dass hierzu kein vorangehender Unterricht in der mittelhochdeutschen Grammatik nöthig sei, denn das Nibelungenlied, so wie die aufzunehmenden lyrischen Stücke seien leicht zu verstehen. Karajan will keine Lectüre, sondern Literaturgeschichte, und für die beiden obersten Classen Unterricht in mittelhochdeutscher Grammatik. Mützell verlangt gründliche Lehre des altdeutschen, und will ausser dem mittelhochdeutschen auch das gothische und althochdeutsche in den Unterricht ziehen.

Gegen die Ansicht des Entwurfes, als lasse sich das Verständniss des Nibelungenliedes und anderer mittelhochdeutscher Dichtungen durch eine oberflächliche Behandlung herbeiführen, hat schon Karajan den entschiedensten und gegründetsten Widerspruch erhoben. Ich stimme ihm hierin vollkommen bei. Die Meinung, dass man durch Vorlesen und leichte Bemerkungen zum Verständnisse des mittelhochdeutschen gelange, verräth Unbekanntschaft mit unserer älteren Sprache. Wenn man in dem Programm von Breier in Oldenburg (über die Stellung des altdeutschen auf höheren Bürgerschulen, 1846) die Bemerkung liest: „ein gut vorgelesenes altdeutsches Gedicht wird von jedem gebildeten Deutschen unserer Tage verstanden", so bleibt dem Germanisten nichts übrig, als sich stumm zu verbeugen und den Rücken zu drehen.

Mit blossen Erklärungen unter dem Texte, wie die Henneberger'schen, ist aber auch nichts gethan. Denn abgesehen, dass sie, wenn nicht probehaltig, das Verständniss nur erschweren, sind sie ohne grammaticalischen Unterricht nur Leitern zu höchster Oberflächlichkeit. Das mittelhochdeutsche muss grammaticalisch gelehrt werden, aber nicht todt und dürr, nicht bloss das, was ist, sondern auch das Warum des Seins muss dargestellt werden; die Grammatik muss, wenn auch gedrängt, so doch gründlich sein, und sie muss

sich zugleich an der Lectüre erfrischen. Ich kann Karajan unmöglich beistimmen, der nur Grammatik und kein Lesen will. Seine Ansicht: das Verständniss dieser Dichtungen entziehe sich den Schülern, ist wenigstens einseitig. Die mittelhochdeutsche Literatur bietet dessen genug, was auch einem jüngeren Alter fasslich ist. Vor Stücken aus den schwereren Dichtungen, vor der Lectüre der meisten höheren Epen, vor dem meisten erkünstelten wird sich der Unterricht hüten müssen. Aber viele Theile des Nibelungenliedes, die besten Lieder Walthers und so manches andere wird auch dem Schüler verständlich sein, auf ihn Eindruck machen und ihn für immer gewinnen. — Ich komme hierbei auf die Beschaffenheit des mittelhochdeutschen Lesebuches. Ich will in ihm eine Auswahl, welche die Hauptrichtungen der Literatur des 13. Jahrh. deutlich vergegenwärtigt, eine Auswahl, welche den Eindruck des ganzen macht und in ihren Theilen nicht bloss Bissen, sondern wirklich Fleisch und Brot gibt; die Stücke müssen sodann so gewählt sein, dass sie den deutschen Sinn des Schülers beleben. Für das Epos auf volksthümlichem Grunde ist ein Auszug aus den Nibelungen zu geben, sodann sind Theile des Reinhard Fuchs aufzunehmen, denn hier können gut kleine Stücke ausgelöst werden. Um das höfische Epos darzustellen, muss aus einem Hartmann'schen Werke eine Stelle gegeben werden, die an sich ein ganzes bildet und den Charakter dieser Dichtungen deutlich abspiegelt. Die Legendendichtung übergehe man. Von der Lyrik werden Lieder Walthers, allenfalls ein paar Neithards, auszuheben sein. Die didaktische Poesie repräsentire ein Stück Freidanks, und die Prosa werde durch eine kurze Probe aus dem Schwabenspiegel und aus einer Chronik des 14. Jahrh. vergegenwärtigt. Kurze literaturhistorische Bemerkungen leiten ein jedes Stück ein, und Bemerkungen unter dem Texte schliessen die schwierigen Formen und Stellen auf. Den Lesestücken folge die oben erwähnte grammaticalische Uebersicht, in der zugleich erstrebt werde, für die sprachgeschichtlichen Andeutungen die erforderlichen Hilfsmittel zu liefern. Gegen eine Aufnahme kurzer gothischer und althochdeutscher Sprachproben erkläre ich mich. Es wären das für den Schüler nur Curiositäten, und dazu sind die Denkmäler unserer Sprache zu gut. Eine umfassende Berücksichtigung, wie Mützell will, kann aber beiden Dialekten auf dem Gymnasium nicht zu theile werden. Beide gewähren grosse Schwierigkeiten, die selbst von der Wissenschaft noch

vielfach ungelöst sind. Für die Mühe aber, welche der Schüler, abgesehen von der nicht zu gewährenden Zeit, auf sie verwenden müsste, wird er durch ihre Denkmäler nicht belohnt. Den Beschluss des Lesebuches mache ein Verzeichniss der darin enthaltenen mittelhochdeutschen Worte; dass dasselbe neben der Bedeutung auch die Geschichte des Wortes gebe, ist eine billige Anforderung. Mützell's Wunsch, dass es ein etymologisches Handwörterbuch der heutigen Sprache sei, ist nicht zu erfüllen.

Das mittelhochdeutsche wird also durch Grammatik und Lectüre auf dem Obergymnasium vertreten. Der Organisationsentwurf weist ihm die erste Classe zu, Karajan und Mützell protestiren dagegen und ich schliesse mich ihnen an. Ich würde den Unterricht im deutschen für das Obergymnasium so vertheilen: In der ersten Classe werde Geschichte der älteren Literatur gelehrt, und zwar werde die Heldensage besonders sorgfältig behandelt. Die bedeutendsten Dichtungen können durch Uebersetzungen dem Schüler bekannt gemacht werden, Simrocks Nibelungen, Gudrun, Parzival und Walther liefern hinreichenden Stoff. Die Literaturgeschichten von Gervinus und Vilmar und das Genthe'sche Buch: Dichtungen des Mittelalters, werden auch sonst die Mittel geben, dass der Lehrer nicht blosse Namen von Dichtern und Gedichten vortrage. In der zweiten Classe gehe man bis zur neueren Zeit vor, und um diess möglich zu machen, theile man in der ersten Classe, statt einer, zwei Stunden dem literaturgeschichtlichen Unterrichte zu. Für die Zeit vom 16. Jahrhundert ab benutze der Lehrer die Sammlung von Gödeke (Elf Bücher deutscher Dichtung. Leipzig, 1850). In die dritte Classe verlege man nun den Unterricht im mittelhochdeutschen, denn jetzt sind die Schüler reif genug, um für die historische Betrachtung der Sprache und für den Geist der mittelalterlichen Poesie vollen Sinn zu haben. Die oberste Classe wiederhole das vorangehend gelernte und versuche dabei eine analytische Aesthetik.

Zu einem derartigen Unterrichte gehört allerdings ein Lehrer mit eigener tüchtiger Bildung. Es muss deshalb die strenge Forderung gestellt werden, dass die Berechtigung auf dem Obergymnasium das deutsche zu lehren nur demjenigen ertheilt werde, welcher die deutsche Sprache und Literatur gründlich studirt hat. Ausserdem gebe der Director diesen Unterricht nur in die Hand eines Mannes,

der ihn lebendig zu machen versteht und für das deutsche begeistert ist; dann werden auch die anderen Unterrichtsgegenstände Gewinn haben und mit den Kenntnissen wird der Charakter der Schüler reifen.

Krakau, Ende Mai 1850.

Karl Weinhold.

Materialien zu einer Schulgeographie des österreichischen Kaiserstaates.

II.

Daten zur Geographie des lombardisch-venetianischen Königreiches.

(Die nachfolgenden Angaben sind der Redaction von so kundiger Hand zugekommen, dass sie dieselben den Lesern dieser Zeitschrift nicht vorenthalten zu dürfen glaubt. Obwohl eigentlich nur Randglossen zu Dr. Ad. Schmidl's „Lehrbuch der Geographie für die Gymnasien. 1. Thl. (Wien. Im Verlage der k. k. Schulbücher-Verschleiss-Administration zu St. Anna. 1850)“ und daher keinen zusammenhangenden Aufsatz bildend, enthalten sie doch jedenfalls brauchbares Materiale zu dem Baue, den zu fördern in unserer Absicht liegt. Wir geben sie daher, ohne Veränderung, in jener anspruchlosen fragmentarischen Form, in der sie der Verfasser uns mitgetheilt hat, als Ergänzungen und Berichtigungen einer Partie des benannten Werkes, dessen Text, bei genauer Entgegenhaltung, den Zusammenhang herstellen wird, und behalten uns vor, eine selbständige geographische Skizze des obigen Kronlandes nachträglich zu liefern).

(Vergl. Dr. Ad. Schmidl's Lehrbuch d. Geographie für die Gymnasien. 1. Thl. S. 104—127).

Seite 104. Zeile 11. Oestlich durch dieselben und die Flüsschen *Judro* und *Aussa* gegen Illyrien.

Zeile 13. Das Königreich, dessen Verwaltung ein General-Statthalter führt, wird in zwei Statthalterschaften eingetheilt, die westliche von *Mailand (Lombardie)*, die östliche von *Venedig*. Die Statthalterschaft von *Venedig* u. s. w.

Zeile 19. *Pavia*, *Lodi*, *Cremona*, *Mantua*. Die Statthalterschaft von *Venedig* —

Zeile 20. — *Verona*, *Vicenza*, *Treviso;* nördlich vom letzteren *Udine (Friaul)* und *Belluno*.

Seite 105. Zeile 1. — Treten mit dem *Pizzo Ferrè* ein.

Zeile 12. — Dieser Arm senkt an seiner Wurzel eine Widerlage u. s. w.

Zeile 20. — Der *Pizzo del Diavolo* bei *Pontione.*

Zeile 27. — Die Gebirge, welche den Kessel von *Auronzo* schliessen.

Seite 106, Zeile 20. — *Passo di Ballizza* aus dem *Lirothale (Valle di S. Giacomo)* in jenes von *Misocco*, und gerade nach *S. Bernardino*, dem letzten Orte unter dem Berge gleichen Namens, führend.

Passo del Muret aus dem *Valle Malenco* im *Valtelin* über den *Moloja*-Berg nach dem *Engadein.*

Zeile 25. — *Passo Tonale* — führt aus der Lombardie nach der *Val di Sole* und dem *Nons-Berge* in Tirol.

Die 5 letzten Zeilen. — Diese Anmerkung ist umzuändern wie folgt: „Der in der Einleitung erwähnte *Stilfserpass* besteht aus zwei Jöchern, deren Gebirgsrücken im rechten Winkel über einander liegen; westlich liegt das niedrigere *Giogo di Bormio*, der *Wormser* Pass, eigentlich der Uebergang nach *Santa Maria* in der *Valle Alpina* in der Schweiz; von diesem erhebt sich die Strasse östlich auf das höhere *Stilfser* Joch, *Giogo di Stelvio*, welches nach Tirol in das Etschthal führt.

Seite 108. — 1. Der Po ist der Hauptfluss des Königreiches und zugleich der erste Strom Italiens; er entspringt am *Monte Viso* in Piemont und bildet nach seiner Vereinigung mit dem *Ticino* die südliche Gränze des Landes mit Ausnahme der Strecke von *Villa Strada* bis *Quatrelle.* Er ist schiffbar für Ladungen bis zu 2.300 Ctr., und mündet nach einem Laufe von ungefähr 90 Meilen, wovon bei 52 auf das Königreich entfallen, in das adriatische Meer, und zwar in vier Hauptarmen, welche sich in der Nähe der Mündung noch vielfach zertheilen. Das dadurch gebildete Delta ist bei 5 Meilen lang und über 2 Meilen breit; grösste Breite 1.050 Klafter, mittlere Tiefe 25'; das im oberen Laufe beträchtliche Gefäll beträgt bei der Mündung des Ticino nur noch 24' auf die Viertelmeile und im venetianischen durchschnittlich gar nur $\frac{1}{3}$'.

a) Der Tessin *(Ticino)* entspringt am St. Gotthard, durchströmt das schweizerische Livinerthal *(Valle Leventina)* in dem Cantone, welchem der Fluss den Namen gibt, tritt sohin in den *Lago maggiore*, den er bei *Sesto Calende* verlässt, und bildet von da

die Gränze gegen Piemont bis zu seiner Mündung in den Po, unterhalb Pavia. Er ist auf der 13 Meilen langen Strecke vom Ausflusse aus dem Lago maggiore schiffbar für Ladungen bis zu 600 Ctr.

b) Die Adda ist der wichtigste Nebenfluss des Po. Sie entspringt im Nordosten des *Valtelin* oberhalb *Bormio* als *Torrente Adda* *), durchströmt dasselbe und geht nach einem Laufe von ungefähr 16 Meilen in den Comer See. Nach 6½ Meilen tritt sie schiffbar bei Lecco aus dessen östlichem Arme und mündet nach 17 weiteren Meilen nordöstlich von Castelnuovo in den Po. Die Schiffbarkeit der *Adda* wird mehrmals unterbrochen, wiewohl sie Lasten bis zu 1000 Ctr. trägt. Sie ist sehr fischreich und das Gerölle (Geschiebe), welches sie führt, wird theils als Strassenschotter, theils zum Kalkbrennen weit verführt. Unter ihren Nebenflüssen ist der *Brembo*, der ihr von *Pizzo del Diavolo* durch die *Val Brembana* bei *Caronica* zufliesst, und der *Serio*, der von den Valteliner Alpen kommt, durch die *Val Seriana* geht, *Crema* berührt, und westlich von *Virzasca* mündet.

d) Der Oglio entspringt an der westlichen Lehne des *Tonal* und geht durch den 4 Meilen langen *Iseo*-See, aus dem er bei *Sarrico* tritt. Er wird bei *Ponterico* schiffbar, trägt Lasten, wie der Po, bis zu 2.300 Ctr. und mündet nach einem 17 Meilen langen Laufe vom Austritte aus dem Iseo See an bei *Scorzarolo*. Sein bedeutendster Zufluss ist die aus Tirol kommende *Chiese*, die den *Idro*-See durchfliesst und bei *Canneto* mündet.

e) Der Mincio, eigentlich eine Fortsetzung der an der Ostseite des Tonal in Tirol entspringenden *Sarca*, ist der Abfluss des *Garda*-Sees, aus dem er bei *Peschiera* tritt, bildet die sumpfigen Seen, welche Mantua umgeben, und wird da schiffbar für Lasten

---

*) Eigentlich wird sie von mehreren Gebirgsbächen gebildet, von welchen der nordöstliche in der *Val Fraele*, der andere westliche in der *Val Viola*, der dritte nördliche aus der *Valle del Braulio* unterhalb des Wormserjoches herabfliesst, und der vierte aus einer Höhlung in steiler Felswand unweit des Bades von *Bormio*, nächst der Strasse, herausströmt, welcher letztere unrichtig als der Ursprung der Adda bezeichnet wird. Erst nach der Vereinigung dieser vier Gebirgsbäche bei Bormio erhalten sie den Namen „*Adda*", während der nordöstliche Gebirgsbach bereits mit dem Namen *Torrente Adda* bezeichnet wird.

wie der Po, bis zu 2.300 Ctr. Er mündet nach einem Laufe von 7 ½ Meilen bei *Governolo.*

2. Die Etsch (*Adige*) entspringt südlich von *Nauders* an dem westlichen Fusse des *Gebatsch-Ferners* und des *Hoch-Vernagt*, tritt durch die Etsch-Klause in das Königreich über, wird da schiffbar und trägt Lasten bis über 500 Ctr. Sie mündet bei *Chioggia* in das adriatische Meer nach einem Laufe von 49 Meilen, wovon 26 auf das venetianische Gebiet kommen, ist da 600′ bis 1.200′ breit, 16′ bis 25′ tief, und hat beim Austritte aus Tirol bei 10′, bei der Mündung ⅓′ Fall auf die Viertelmeile.

3. Der Bacchiglione entsteht durch die Vereinigung mehrerer Torrenti nördlich von *Vicenza* ist daselbst schiffbar für Lasten von 1.200 Ctr. auf eine Strecke von 4¼ Meile, nämlich bis *Padua*, wo er in drei Canäle sich zertheilt, wovon der eine als *Bacchiglione* südlich von *Chioggia* mündet, die anderen aber seine Gewässer theils der *Brenta*, theils der *Etsch* zuführen.

4. Die Brenta kommt aus dem in Tirol südöstlich von Trient gelegenen See *Caldonazzo* (in dem *Sugana*-Thale), betritt nach einem Laufe von 6 Meilen bei *Primolano* das venetianische Gebiet, wird bei *Campo S. Martino* schiffbar, trägt Lasten von 600 Ctr. und mündet bei *Brondolo* in die Lagunen. Sie ist 100′ bis 900′ breit und 3′ bis 7′ tief.

5. Die Piave entspringt am *M. Paralba* an der Gränze von Tirol, Kärnten und Venedig, wird bei *Zenson* für Lasten von 1.000 Ctr. schiffbar (auf eine Strecke von fast 5 Meilen) und mündet nach einem Laufe von 25 Meilen bei *Cortellazzo* in das adriatische Meer.

6. Der Tagliamento, der Hauptfluss vom Friaul, entspringt in den Alpen oberhalb *Forni di sopra*, verstärkt sich durch die *Fella*, wird bei *Latisana* schiffbar (auf eine Strecke von 3½ Meile), trägt Lasten von mehr als 300 Ctr. und mündet nach einem Laufe von 25 Meilen bei *Casone* in das adriatische Meer. Er ist 200′ bis 350′, bei Hochwasser bis 1.600′ breit und 4′ bis 32′ tief. Die ganze fruchtbare Ebene Friauls ist durch seine Aufschwemmungen entstanden; aber jetzt liegt sein linkes Uferland um 28′ tiefer, als das Flussbett.

Wasserfälle. Der schönste Sturz in Italien nach jenen zu Terni und Tivoli ist die *Cascata del Barbellino*, welche der *Serio*

bildet, in 3 Absätzen, deren oberster vollkommen vertical 200′ hoch ist.

S e e n. Von mehr als 40 Seen sind die grössten von West nach Ost:

1. Der L a n g e n s e e (*Lacus Verbanus*, daher *Verbano*; *Lago maggiore*) ist 8¾ Meilen lang, 500 Klafter bis 1¼ Meile breit, und hat einen Flächenraum von 3⅔ □ Meilen, wovon ungefähr die Hälfte dem lombard. venet. Königreiche, der Rest aber dem Königreiche Sardinien und dem Canton Tessin angehört. Seine grösste Tiefe beträgt 422 Klafter und ist zugleich die bedeutendste, welche ein europäischer See aufzuweisen hat. Er schwillt über 11′ an. Er enthält mehrere Inseln, worunter die borromäischen die reizendsten sind.

2. Der V a r e s e r S e e (*Bodio*, *Lago di Varese*) fliesst in den vorigen ab.

3. Der L u g a n e r S e e (*Cenesio*, *Lago di Lugano*) gehört mit seinem grösseren Theile zum Canton Tessin, ist im Mittel ¼ Meile breit, und hat einen Flächenraum von beiläufig 2 □ Meilen, wovon 0,88 auf die Lombardie entfallen. Seine grösste Tiefe beträgt bei 85 Klafter.

4. Der C o m e r S e e (*Lacus Larius*, daher *Lario*; *Lago di Como*) ist (beide Arme zusammen) bis 10 Meilen lang, seine Breite wechselt zwischen ⅕ und ½ Meile, und er nimmt einen Flächenraum von 2,9 □M. ein. Seine grösste Tiefe beträgt 310 Klafter. In der halben Länge spaltet ihn das Vorgebirge von *Bellagio* in zwei Arme, wovon der östliche der See von L e c c o heisst, während der westliche Arm eben so, wie der obere See vor seiner Theilung in zwei Arme, den Namen des *Comer*-Sees führt. Die Stürme, besonders auf dem oberen Theile, sind sehr heftig. Er ist sehr fischreich.

5. Der See von I s e o (*Lago d' Iseo*) hat die Gestalt eines S, ist bei 3 Meilen lang, bis ⅝ Meilen breit, bis 158 Klafter tief und hat einen Flächenraum von 1 □ Meile.

6. Vom G a r d a - S e e (*Lacus Benacus*, daher *Benaco*; *Lago di Garda*) gehört der nördlichste Theil zu Tirol; er ist über 7 Meilen lang, im Mittel ¾ Meilen breit (die Breite wechselt zwischen ¼ und 2¼ Meile), bis 153 Klafter tief, und nimmt einen Flächenraum von 6⅗ □ Meilen ein. Er hat die Gestalt eines nach Ost gekehrten

Beiles und ist vielen, äusserst heftigen Stürmen ausgesetzt. Man hat mehrmals die Luftspiegelung (Fata Morgana) auf ihm beobachtet.

7. Der See von Mantua ist zum Theile künstlich, indem das Wasser des *Mincio* durch eine starke Schleusse aufgestaut wird.

8. Der kleine See von Abano in den Euganeen ist merkwürdig durch sein salziges Wasser, welches er einer unterirdischen Quelle verdankt.

Von den vielen hochgelegenen Alpenseen sind bemerkenswerth die sechs in einander abfliessenden auf dem Joche *Barbellino*, welche den Fluss *Serio* bilden.

Canäle hat das Land die meisten in der Monarchie; die schiffbaren allein sind über 80 Meilen lang. Davon sind die wichtigsten:

1. Der Naviglio grande — der grosse Canal — verbindet den *Ticino*, aus dem er abgeleitet ist, und den er bei *Tornavento* verlässt, mit *Mailand*. Er ist 6,6 Meilen lang, 38′ bis 158′ breit, 3½′ bis 13′ tief und trägt Barken von 640 Ctr. Er ist ohne alle Schleussen.

2. Der Naviglio della Martesana geht aus der *Adda* bei *Trezzo* nach *Mailand*, ist über 5 Meilen lang, 31′ bis 57′ breit, 3½′ bis 8′ tief, und trägt Lasten wie der Naviglio grande. Beide werden fortgesetzt

3. durch den Naviglio di Pavia, welcher von *Mailand* über *Pavia* in den *Ticino* führt. Er ist 4½ Meile lang, 37′ breit, 3⅘′ tief und trägt Lasten wie die bereits genannten Canäle.

4. Der Canale Bianco, durch den Fluss *Tartaro* gebildet, verbindet die *Etsch* mit dem *Po*; er beginnt bei *Canda* und endet bei *Retinella*, ist bei 9 Meilen lang, 72′ bis 126′ breit, 8′ bis 11′ tief, und wird mit Barken von 100 bis 270 Ctr. Tragfähigkeit befahren. In denselben mündet bei *Retinella*

5. der von *Badia* kommende, dieselbe Verbindung herstellende Naviglio Adigetto von 9½ Meile Länge, 19′ bis 47′ Breite und 2′ bis 8′ Tiefe, welcher von ähnlichen Barken wie der Canale Bianco befahren wird.

6. Der Naviglio di Brenta, bei *Dolo* beginnend, ist das alte Flussbett der *Brenta* selbst, und endet bei *Fusina* in den Lagunen; er hat eine Länge von 2⅓ Meilen, eine Breite von 43′ bis 101′,

eine Tiefe von 4' bis 5' und trägt Barken von 400 bis 800 Ctr. Tragfähigkeit.

Das Meer u. s. w.

Seite 111, Zeile 19. An 30.000 Deutsche, 8.000 Juden.

Zeile 20. Im Lande werden mehrere Dialekte des Italienischen, worunter der mailänder und der weichere venetianische Hauptdialekt die hauptsächlichsten sind, gesprochen.

Der furlaner Dialekt (Friaul), eigentlich eine Schwestersprache des Italienischen und wie dieses eine Tochtersprache des Lateinischen, enthält mehrere slavische Wörter in Folge der Berührung mit dem slavischen Volksstamme, dessen Wohnsitze bis in das Friaul hineinreichen.

Zeile 6 von unten. Der Italiener ist — hager und von mittlerer Grösse.

Seite 112, Zeile 2. Cretins sind — minder häufig, doch in der Valtelina nicht selten anzutreffen.

Zeile 5. Polenta, ein Teig aus Maismehl.

Zeile 22. Die vielen Quellen und Flüsse u. s. w.

Zeile 26. Feigen und Citronen, Wein-, Lein- und Hanfbau sind sehr bedeutend, auch finden sich hie und da Olivenpflanzungen.

Seite 113, Zeile 5. Seide ist Hauptproduct (36.000 wiener Ctr.) und von vorzüglichster Güte, namentlich in der Landschaft *Brianza* im Süden des Comer-Sees, in *Brescia, Como* und im *Friaul.*

Zeile 16 von unten. Die Industrie erzeugt hauptsächlich Seidenwaaren, ordinäre Baumwollstoffe, Papier, Waffen, Bijouterien, Eisen- und Broncewaaren, Strohhüte, Glas- und Schmelzperlen, Leder.

Seite 113, Zeile 14 von unten. Die grosse noch nicht gänzlich vollendete Eisenbahn von *Mailand* über *Brescia*, *Verona*, *Vicenza*, *Padua* nach *Venedig*; eine Seitenbahn führt von *Mailand* über *Monza* nach *Como.*

Zeile 11 von unten. Die Strasse von *Mailand*, in der gleichen Richtung mit der Eisenbahn, über *Lodi* nach *Mantua*, *Piacenza* und Mittel-Italien, über *Pavia* nach *Genua*, über *Boffalora* nach *Turin,* über *Sesto-Calende* nach dem *Simplon*, über *Como* nach dem *S. Gotthard*, über *Lecco* und *Chiavenna* nach dem *Splügen*, letztere 3 sämmtlich in die *Schweiz* führend, über *Bormio* und das *Stilfser-Joch* nach *Tirol.*

Zeile 8 von unten. Die Hauptstrasse aus Deutschland nach Italien durch Tirol über den ***Brenner*** nach ***Verona*** und über ***Ponte lagoscuro*** nach ***Ferrara*** in den Kirchenstaat; ferner die Handelsstrassen von ***Trient*** über die ***Val Sugana*** nach ***Bassano***, aus dem ***Pusterthale*** über ***Cortina d'Ampezzo*** nach ***Ceneda*** (Strada Allemagna), dann von ***Roveredo*** durch die ***Vall-Arsa*** nach ***Schio***, sämmtliche 3 Tirol mit den Häfen von Venedig und Triest verbindend. Die Ampezzaner Strasse bildet zugleich die kürzeste Verbindung Venedigs mit Deutschland.

Zeile 4 von unten. Die österreichische Hauptstrasse aus ***Kärnten*** über ***Pontebba*** und ***Udine*** nach ***Vicenza*** mit den in dieselbe einmündenden Strassen aus ***Krain*** über ***Görz*** nach ***Udine*** und aus ***Triest*** über ***Palma*** nach ***Codroipo***.

Seite 113, Zeile 2 von unten. Er wurde zuerst von ***Parma*** aus in den Handel gebracht, aber stets in der Provinz ***Lodi***, zum Theile in den Provinzen ***Pavia*** und ***Mailand***, erzeugt; es werden hievon jährlich über 20.000 Ctr. in das Ausland versendet.

Seite 114, 1 Zeile wäre auszulassen.

Zeile 7. Den ***Po***, den ***Mincio*** und die 3 grossen Seen: ***Langen-***, ***Comer-*** und ***Garda***-See, so wie den See von ***Iseo***.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Mroziński, Pierwsze zasady grammatyki języka polskiego. (Erste Grundzätze einer polnischen Sprachlehre.) Lemberg, bei Jabłonski, 1850.

Zu Ende des vorigen Jahrhundertes und im Anfange des gegenwärtigen wurde die Behandlung der polnischen Sprache, ihrer Formen und Gesetze nach dem Vorgange des gelehrten Kopczyński, der die Resultate seiner Forschungen auf diesem, damals noch wenig angebauten Gebiete in mehreren seiner Werke, als: Grammatyka języka polskiego i łacińskiego dla szkół narodowych. Warszawa 1778; ferner Rozprawa o duchu języka polskiego. Warszawa 1804. 8.— dann *Essai de grammaire polonaise pratique et raisonnée pour les François. Varsovie chez les Piaristes*; — endlich Grammatyka języka polskiego. Warszawa, 1817. Op. posth. — niedergelegt hatte, grösstentheils auf die Analogie mit der lateinischen Grammatik gegründet. Dass auf diesem Wege nur eine oberflächliche Kenntniss der Sprache möglich war, und dass die angeblichen Sprachgesetze, die man in den grösseren und kleineren Sprachlehren jener Zeit findet, den inneren Bau und das Wesen derselben zu enthüllen nur wenig geeignet waren, fühlt jeder, der den gegenwärtigen Standpunct der philologischen Wissenschaft nur einigermassen kennt. Willkürliche Annahmen, unbegründete Behauptungen und eine Unzahl von Ausnahmen und sogenannten Unregelmässigkeiten war die natürliche Folge davon. Mroziński war nach Linde einer der ersten, welcher der polnischen Sprachforschung eine neue Bahn brach. Abweichend von den meisten seiner Vorgänger gründete er die Gesetze derselben auf den physiologischen Bau der Sprache, indem er die organischen Eigenschaften der Laute untersuchte, und darauf, so wie auf den regelmässigen Wandel derselben die Beugungsgesetze der Nenn- und Zeitwörter stützte. Es ist da-

her begreiflich, wenn von den polnischen Sprachgelehrten und Literarhistorikern einstimmig behauptet wird, dass Mroziński die Grundsätze seiner Grammatik aus dem Wesen der Sprache selbst schöpfte, und damit die alten irrigen Regeln ersetzte (vgl. *Wojcicki, hist. lit. polskiej.* Warsz. 1843 III. S. 418), oder dass er zuerst den Schleier der Unwissenheit gelüftet, und zur Erforschung der Sprachgesetze den wahren Weg angebahnt habe, dass jeder polnische Philolog ihn mit Verehrung stets nennen werde, ihn, der mit wahrem Forschergeiste das Wesen der polnischen Sprache enthüllt, und bewiesen habe, dass diese Sprache regelmässige Formen, feste Umrisse und Regeln haben könne, wenn man sie mit dem Gedanken zu durchdringen im Stande sei. (vgl. Żochowski, Części mowy odmieniające się przez przypadki, bei Wojcicki a. a. O. IV. S. 511.) Auch auswärtige Philologen haben die Verdienste Mroziński's genügend anerkannt, namentlich gesteht Smith (Grammatik der polnischen Sprache. Berlin, 1845) über das Wesen der Mitlaute bei keinem slavischen Grammatiker eine so scharf und klar ausgesprochene Ansicht gefunden zu haben, als bei dem Polen Mroziński, dem er in dieser Beziehung selbst unbedingt gefolgt sei, und darauf seine Lehre vom Hauptworte gestützt habe.

Joseph Mroziński legte seine Grundsätze in einem Werkchen nieder, welches im J. 1822 unter dem Titel: Pierwsze zasady grammatyki języka polskiego in Warschau herauskam, ein grosses Aufsehen in der literarischen Welt erregte, und als eine wahre classische Arbeit auf diesem Gebiete sehr gesucht und gekauft wurde. Da es gegenwärtig bereits gänzlich vergriffen ist, so hat sich Herr Jabłoński durch die neue Auflage desselben ein unermessliches Verdienst um die Gesammtheit der polnischen Philologen erworben, die es sehr ungern vermissten, da sie dasselbe als die Basis der gegenwärtigen polnischen Sprachforschung nicht entbehren durften. Wie wir hören, beabsichtigt Herr Jabłoński dem h. Unterrichtsministerium den Vorschlag zu machen, das vorliegende Werkchen als Lehrbuch beim Unterrichte in der polnischen Sprache an Gymnasien einzuführen. Dieser Umstand veranlasst uns zu der nachstehenden Besprechung desselben, worin wir sowohl seine wirkliche Anwendbarkeit beim obgedachten Unterrichte, als auch ferner seine Stellung zum heutigen Standpuncte der Sprachforschung einer mehrseitigen Betrachtung unterziehen.

1. Schon der erste, nur oberflächliche Anblick des Buches zeigt, dass dasselbe nichts weniger als ein Lehrbuch sein kann. Ein solches muss nämlich alle Hauptgrundsätze der Sprache, ihre Formen und Gesetze dem ganzen Umfange nach umfassen, und dem Schüler auch späterhin als Handbuch dienen können, an dessen Gehalt er auch seine ferneren Erwerbungen in diesem Fache anknüpfe. Dies leistet nun das vorliegende Werk nicht. Der erste Abschnitt (§§. 1—58) begreift die Lehre von den Lauten, ihren organischen Eigenschaften und ihrem Wandel. Er bildet Mroziński's Hauptverdienst, und die Grundlage, auf der ein Lehrgebäude der polnischen Sprache zu errichten wäre. Mroziński zeigt in dem weiteren Verlaufe seiner Arbeit mehr bei-

spielweise als erschöpfend die Anwendung seiner Theorie, und behandelt der Natur seiner Absicht gemäss mit Uebergehung vieler andern grammatischen Probleme blos die Flexionslehre, auf welche das Lautsystem der Sprache vorzugsweise einen Einfluss ausübt. Er übergeht nämlich §§. 59—100 sogleich zu der Lehre von der Beugung der Hauptwörter, reiht daran §§. 101—116 die Lehre von den Beiwörtern, §§. 117—124 die Lehre von den Fürwörtern, und beschliesst das Ganze §§. 125—193 mit der Lehre vom Zeitworte. Aus dieser kurzen Inhaltsanzeige erhellt, dass darin die Lehre von der Wort- und Satzfügung ungerechnet, nicht einmahl die Formenlehre vollständig erschöpft ist, da hier des Genus der Hauptwörter, der Zahlwörter, so wie der Partikeln mit keinem Worte gedacht ist. Dies rührt aber daher, das Mroziński keineswegs bezweckte ein vollständiges Lehrgebäude, oder auch nur ein Lehrbuch der polnischen Sprache zu schreiben, sondern vielmehr nur die Principien anzugeben, die den künftigen Verfasser einer polnischen Grammatik leiten sollten.

Wenn nun schon die äussere Unvollständigkeit die vorliegende Schrift als ungeeignet für ein Lehrbuch erscheinen lässt, so ist die innere Unvollständigkeit, wie wir hier den Mangel einer entsprechenden Ausführlichkeit nennen möchten, kein geringes Hinderniss eines unmittelbaren Gebrauches derselben als eines Lehrbuches beim Unterrichte. Dieser Mangel bezieht sich zum Theile a) auf die materielle, und zum Theile b) auf die formelle Seite des Werkes.

a) In ersterer Beziehung erscheint der Stoff selbst in den vom Verfasser behandelten Partieen nicht vollständig erschöpft. Oefters wird bloss gesagt, es gehören noch viele andere Fälle unter ein besprochenes Gesetz; diese werden aber nicht weiter angeführt, obwohl sie sonst in jedem besseren Lehrbuche zu finden sind. So wird z. B. 33. §. 66. gesagt, dass der Ausgang der Genitivendung auf — a oder — u von der inneren Bedeutung des Hauptwortes abhängig sei, dass aber die Erforschung und Scheidung der verschiedenen hieher gehörigen Bedeutungen nicht der Gegenstand des vorliegenden Werkchens sein könne. — §. 67 lehrt, dass viele Hauptwörter im Dativ Sing. — u satt — owi haben, und führt auch beispielsweise einige von ihnen an, obwohl sich genau besimmen lässt, welche dieser Eigenthümlichkeit unterliegen. Man findet sie bei Smith a. a. O. S. 25. §. 33. — Im §. 92 wird bemerkt, dass einige Hauptwörter, die auf einen weichen Mittlaut ausgehen, im Nom. plur. statt des regelmässigen — e den Ausgang — i annehmen. Bekanntlich sind dies die Feminina auf ś und ć, und ausserdem die Substantiva: myśl, brew, pieśń, rzecz, mysz, wesz, noc, moc. Der bezogene §. aber überhebt sich dieser Specification, und begnügt sich mit jener allgemeinen Andeutung, und der beispielsweisen Anführung von gęś, myśl, rzecz und mysz. — In der Lehre von den Fürwörtern wird unter andern der fragenden und unbestimmten Fürwörter mit keinem Worte gedacht, u. dgl. b) In der andern Beziehung ist es bei einem Lehrbuche einer jeden Sprache, vorzüglich aber bei dem der Muttersprache von Wich-

tigkeit, ja nothwendig, dass dasselbe die Stelle einer allgemeinen Grammatik wenigstens einigermassen zu ersetzen im Stande sei. Zu diesem Ende soll es die allgemeinen grammatischen Kategorien, als da sind: die Begriffsbestimmungen der Redetheile, der Casus, Vergleichungsstufen, Tempora, Genera und der Modorum Verbi, dann die vornehmsten Beziehungen der Sätze zu einander nach ihrer Neben- und Unterordnung entwickeln, und durch die Herbeiführung ihres Verständnisses die Grundlage erbauen, auf welcher auch der Unterricht in anderen, sowol antiken als modernen Sprachen fortgeführt werden soll. Dass auch diese Aufgabe in dem vorliegen- Werkchen nicht gelöst ist, kann man sich wohl leicht denken, da dasselbe nicht für Schüler, sondern mehr für künftige Bearbeiter der polnischen Grammatik geschrieben ist.

2. Was ferner den rein wissenschaftlichen Werth dieses Werkes betrifft, so ergibt sich, dass dasselbe trotz seiner Vorzüge und der Wichtigkeit, die es in der grammatischen Literatur der Polen hat, dennoch den erhöhten Forderungen der philologischen Disciplin in unseren Tagen nicht mehr vollkommen genügt. Dasselbe beruht, wie oben bemerkt wurde, auf der Betrachtung des physiologischen Baues der Sprache, ohne, was jetzt durchaus vonnöthen ist, auf die historische Entwicklung derselben einzugehen, und auch die hiemit eng zusammenhängenden Resultate der vergleichenden Sprachforschung in sein Lehrgebäude aufzunehmen. Hieraus entstehen einige irrige Anschauungsweisen, die in sonstigen grammatischen Schriften fast schon zu Vorurtheilen geworden sind, deren endliche Ausmerzung aber dennoch gegenwärtig zu wünschen wäre. Ohne uns auf eine vollständige und durchgreifende Kritik einzulassen, heben wir bloss folgendes hervor. In den §§. 21, 22, 23 wird die Behauptung aufgestellt, dass in der polnischen Sprache die beiden Vocale i und y ein und derselbe Laut sind, nur mit dem Unterschiede, dass i nach den weichen, y nach den harten Consonanten gesetzt wird, und das letztere etwas gedämpfter klingt, als das erstere. Wer den Bau und das Lautsystem der polnischen Sprache kennt, weiss, welch eine hohe Wahrscheinlichkeit diese Behauptung für sich hat; und in der That lässt es sich nicht läugnen, dass in vielen Fällen, namentlich nach den Zischlauten cz, ż, rz, sz, c das polnische y etymologisch dem i vollkommen gleich ist; z. B. czyn (die That), böhm. čin, zywot (das Leben), böhm. žiwot u. dgl. In allen anderen Fällen ist das y vom i in gleichem Maſse etymologisch, als physiologisch verschieden. Das polnische und überhaupt slavische **y** (altslav. **ЪІ** oder **ЬІ**) entspricht dem उ *u* und ऊ *ú* in der Sanskrita-Sprache, und lautet auch in den slavischen Sprachen oft in *u*, oder in der polnischen und altslavischen Sprache in den die Wriddhi-Form औ *au* des skr. उ *u* ऊ *ú* vertretenden Nasal ę oder a ab, z. B. mysz (Maus), altslav. **МЫШЬ**. Skr. मूष *muschu*; syn (Sohn), **СЫНЪ**. Skr. सूनु *súnu*; byé

(sein), slav. быти. Skr. भू *bhû*, Futur. russisch буду (budu), altslav. бѫдѫ (bądą. Hanka Начала языка словянъ pag. 31), polnisch będę u. s. f. Das slavische und polnische *i* dagegen, und in der letztgenannten Sprache auch das y nach den Zischlauten entspricht dem Skr. इ *i* und ई *î*, erscheint nie in anderen Formen oder Mundarten als *u* oder beziehungsweise als Nasal, dafür übergeht es leicht in *je* (slav. ѣ) oder e, z. B. zyję (ich lebe), altslav. живѫ żiwą), russ. живу (żiwu), skr. जीवामि żivami — siła (Kraft auch Tugend), skr. शील sila u. s. w. Vergl. Bopp. Vergl. Gramm. Berlin 1835. S. 330. b. c.)

In der Lehre von der Beugung der Hauptwörter wird Mroziński seinem eigenen Grundsatze, die Flexionsgesetze auf das Lautsystem zu gründen, untreu, und wiewohl er das richtige ahnend stets den Auslaut der Nominalstämme im Auge behält (§§. 63, 74, 78), so kann er sich dennoch der alten Manier, drei Declinationen nach der Anzahl der Geschlechter zu unterscheiden, nicht entschlagen. Es ist aber das Geschlecht der Hauptwörter durchaus kein Eintheilungsgrund der Declinationsformen, und es hat die polniche Sprache in Wahrheit im Sing. nur zwei Declinationen, weil die dritte oder sächliche der früheren Eintheilung unbedingt in die erste übergeht, während die auf a ausgehenden Substantive der ersten Declination füglich zur zweiten gezogen werden müssen.

Die Behauptung des §. 68., dass gewisse Hauptwörter den Accusativ dem Genitiv gleich haben, ist unrichtig, seit Dobrowský (Lehrgebäude der böhmischen Sprache, p. 164) nachgewiesen hat, dieser Accusativ sei kein Accusativ, der in den slavischen Sprachen bei Hauptwörtern der ersten Declination immer dem Nominativ gleiche, sondern ein wahrer Genitiv, vermöge einer Eigenthümlichkeit der slavischen Syntaxe, der zufolge das Object bei Benennungen der Personen im Genitiv regiert werde.

In den §§. 79 und 97 wird gelehrt, dass die Neutra auf ę; z. B. imię, cielę u. dgl. unregelmässig abgeändert werden, indem man, um den Nasal nicht verloren gehen zu lassen, bei Benennungen lebloser Gegenstände, z. B. imię, siemię, den Nasal in eń zerlegt, worauf ń als Auslaut des Declinationsthema angesehen wird; bei Benennungen lebender Wesen aber, wie cielę, dziecię u. dgl. die Zerlegung des Nasals, um in diesen Fällen häufig entstehende Zweideutigkeiten zu vermeiden, unterlässt, dafür aber ć hinzufügt, welches nun die Stelle des Charakters einnimmt. In Wahrheit kann hier aber weder von einer Zerlegung noch von der Hinzufügung eines dem Stamme fremdartigen Bestandtheiles die Rede sein; es muss vielmehr von der Ansicht ausgegangen werden, dass der Nom. Sing. dieser Nomina selbst schon eine abgeschwächte, und somit abgeleitete Form des Stammes sei, welcher in den übrigen Beugefällen seine verlorene Gestalt wieder erlangt. Nach Bopp (Vgl. Gramm. S. 350 §. 264), gehören sie zu den consonantisch

auslautenden, neutralen Stämmen, deren er im Altslavischen drei Arten unterscheidet — derer auf — en (entsprechend dem Skr. अन् an), z. B. сѣмен (sjemen) Nom. russ. сѣмя; altslav. сѣмѧ sjemę (der Endvocal nasalirt), polnisch: siemię; ferner die Classe der auf at, genauer jat (eigentlich aber ѧт, welches dem polnischen ęt in der Aussprache ähnlich ist) — sämmtlich Derivata von Thiernamen und bezeichnen das Junge des genannten Thieres, z. B. St. телят teljat oder altslav. eig. телѧт telet) poln. cielęt oder cieląt*); Nom. russ. теля telja; altslav. телѧ telę, poln. cielę; und endlich die Classe derer auf es (entsprechend den Skr.-Stämmen auf अस् as), wovon aber im polnischen nur noch ein vereinzelter Ueberrest in niebiosa, niebios St. небес nebes (Skr. नभस् nabhas) vorhanden ist. Sonach wären die polnischen Neutra auf i – ehre, in diesem Falle theils auf — eń, theils auf ęć, oder im Grunde bekannter polnischer Lautgesetze auf — on z. B. imion) und — ąt (z. B. cieląt) auslautenden Stämmen zurückzuführen, worauf sie keine weiteren Anomalien darbieten. Abweichend von der Bopp'schen Theorie, betrachtet Smith a. a. O. die Nominative dieser Substantiva als Abschwächungen erweiterter, vocalisch auslautender Themata auf — enie (z. B. siemienie) und — ęcie (z. B. dziecięcie), welche Ansicht ausser anderen Analogien in der Sprache, z. B. der *Substantiva verbalia*, auch noch den Vortheil hat, dass nach ihr die Bildung des *Gen. sing.* sowohl in der polnischen, als in der altslavischen Sprache sich mit Leichtigkeit erklärt, während uns die Erklärung Bopp's (a. a. O. S. 354 f. §. 269) nie recht befriedigen konnte. —

Eben so unbefriedigend ist, was Mroziński über den Plural sagt. Er nimmt in der Mehrzahl zwei Declinationsformen an, eine männliche für Benennungen männlicher Personen, und eine sächliche für die übrigen Hauptwörter. Zur Trennung der männlichen Declination von der sächlichen aber veranlasst den Verfasser, wie er selbst §. 85 gesteht, nur die Verschie-

---

*) ę und ą machen in der polnischen Sprache etymologisch keinen Unterschied. In der altpoln. Sprache wurde der Nasal jederzeit durch ein durchstrichenes o (ø) ausgedrückt und wie ę ausgesprochen, wenn die Sylbe kurz, dagegen wie ą, wenn sie lang war. Auch die altslavische Sprache scheint für beide Nasale nur eine Bezeichnung gehabt zu haben. Jedoch bezeichnen die neueren, wie Hanka u. a. durch ѧ einen dem ę — durch ѫ einen dem polnischen ą (sprich ong) verwandten Laut. Demzufolge drückt jetzt ѩ das ję; ѭ das ją aus, während früher im Falle der Erweichung der Nasaldiphthong stets wie ę, sonst aber wie ą ausgesprochen wurde.

denheit des Nominativs, der bei den Hauptwörtern der sogenannten sächlichen Declination ohne Ausnahme dem Accusativ gleich, bei Benennungen männlicher Personen aber theils auf — owie (§. 87), theils auf ein weiches i bei hartauslautenden, und auf — e bei weichauslautenden Stämmen (§. 88) gebildet wird. Diess ist aber in der That kein hinreichender Grund zur Trennung dieser beiden Declinationsformen, um so mehr, da nur der *Nom. pl.* der sogenannten männlichen Declination ein wahrer Nominativ ist, den in der älteren polnischen Sprache auch die übrigen Substantiva gehabt haben, wovon im Psalter der Königin Margarethe, wie (17, 14) obłocy, (66, 6) końcowie, (21, 29) krajowie und sonst bei älteren Schriftstellern, wie bei Ustrzycki (Kruc. 3, 153) sich ziemlich häufige Beispiele finden. In der neueren Sprache haben aber die Substantiva, die nicht Personenbenennungen sind, die Nominativform eingebüsst, und gebrauchen da, wo die syntaktische Fügung einen Nominativ verlangt, einfach den Accusativ, wahrscheinlich in Folge einer eigenthümlichen Anschauungsweise, vermög welcher solche Gegenstände füglich nicht als Subjecte, sondern vielmehr als Objecte der Handlung gedacht werden können. Das letztere mag auch der Grund sein, dass die polnische Sprache auch bei Personenbenennungen sich im Nominativ der Accusativform oft bedient, wenn sie Gleichgiltigkeit, Geringschätzung oder Verachtung gegen die Person ausdrücken will. (§. 96. Vgl. Smith a. a. O. §§. 45 ff.) — Wohl aber könnte in dem Mroziński'schen Werkchen bemerkt sein, dass die gegenwärtige Pluralform der polnischen Substantiva eigentlich eine Mischform ist. Diese hat sich im Laufe der Zeiten aus zwei verschiedenen Declinationsformen gebildet, indem die Dativendung der ersten (männl. und sächl.) Declination — om auch an die Stelle der Dativendung in der zweiten (weibl.) Declination — am trat, dagegen die Ausgänge des Instrumentals — y und — mi, und des Locativs — och und — ech der ersten Declination durch die entsprechenden Ausgänge der zweiten Declination — ami und — ach ersetzt wurden. Daraus erklärt sich die im §. 95 berührte Ausnahme Węgrzech, Niemczech, Prusiech, Włoszech als Locativ von Węgry, Niemcy, Prusy, Włochy von selbst — auch ist ersichtlich, warum laut §. 94 einige vorzüglich weichauslautende Stämme im Instrumentalis den Vocal a vor — mi ausstossen, und die hartausgehenden denselben oft auf — y bilden. Auch wäre es angezeigt gewesen §. 91 die Pluralformen oczy und uszy der Subst. oko und ucho auf den alten Dualis zurückzuführen.

Unrichtig ist (§§. 104 — 110) die Theorie der Steigerung der Adjective, darunter vorzüglich §. 107, demzufolge das eigentliche Suffix des Comparativs — szy, — sza, — sze (vgl. §. 105) ist, vor welches aber in gewissen Fällen hinter dem Stamme — ej — eingeschaltet, wobei der Stammconsonant stets erweicht (§. 108), also im ganzen ein — jej — eingeschoben wird. Dass hier jedoch von keiner eigentlichen Einschiebung die Rede sein dürfe, kann man vornehmlich aus Bopp (vergl. Gramm. §§. 298 u. 305) lernen. Die Com-

parativform der Sanskrita-Adjectiven — ईयस् îyas ist in den stammverwandten slavischen Sprachen in -ѣйш — (—jejsz—) übergangen, wozu dann noch die bestimmenden Pronomina i, ja, je hinzukommen und im Altslavischen ѣйшїй, -ѣйшаꙗ, -ѣйшеѥ (—jejszyj, jejszaje, — jejszeje) — im poln. — jejszy, — jejsza, — jejsze bilden. Nach dieser Vergleichung stellt sich die Comparativform, welche Mroziński für unregelmässig ausgibt, als die ursprüngliche und regelmässige, dagegen die auf — szy, — sza, — sze als die abgeleitete und durch Abwerfung des — jéj — entstandene dar. Wir können daher das Verfahren eines andern Autors (Wagilewicz, Grammatyka języka małoruskiego, Lemberg, 1845), der diesem Grundsatze auf dem Gebiete der ruthenischen Sprache Geltung verschafft hat, nur billigen, und theilen durchaus die Bedenken nicht, die sogar in den Worten Bopp's (vergl. Gramm. §. 305. S. 426), wegen des Vorhandenseins des zweiten j in jéj liegen, indem ja der Uebergang des Skr. य ya, ja in das slavische й (i oder j) nicht ohne Beispiel ist. (Bopp, a. a. O. §. 255. S. 333.)

Nicht minder falsch ist §. 120 die Abwandlung des dritten Personal-Pronomens angegeben. Das Pronomen on, ona, ono, entsprechend dem Skr. अन ana (Bopp, §. 372) ist ein Demonstrativ-Pronomen, und hat im Gen. onego, onéj, onego; Dat. onemu, onéj, onemu u. s. w.; dagegen gehören die Casus, die Mroziński bei on, ona, ono anführt, einem anderen Pronomen: i, a, je (dem Skr. य ya Rel. entsprechend), welches in der polnischen Sprache untergegangen ist, und bloss in der Gestalt eines Suffixes als ein determinirender Theil zu den Adjectivis hinzutritt. (Bopp, §. 255, S. 332 u. sonst). Die Formen niego, niemu, nim u. s. w. betrachten wir als eine Combination der beiden genannten Pronomina.

Die Behandlung des polnischen Verb's bei Mroziński (§§. 125—193) zeichnet sich vortheilhaft durch Uebersichtlichkeit und Klarheit aus, und steht hoch über der Behandlungsweise anderer Grammatiker. Jedoch ist es vom gegenwärtigen Standpuncte der Wissenschaft zu bedauern, dass ihm die Theorie der Wurzeln, wie sie in neuerer Zeit vorzüglich durch Bopp in die Philologie eingeführt worden, fremd geblieben ist. Wenn in §§. 133 bemerkt wird, wie wichtig es sei, bei der Abwandlung des polnischen Verb's ein Gesetz zu bestimmen, worauf das Suffix entweder unmittelbar an den reinen Wurzelstamm, oder an den Charakter eines erweiterten Thema angefügt wird, so möchte man erwarten, dass der Verf. dieses Kennzeichen vor allen zum Eintheilungsgrunde der verschiedenen Zeitwörter erheben und darnach die Conjugationsarten ordnen werde; — zu welchem Resultate ungefähr unter Berücksichtigung der Bopp'schen Theorie in neuerer Zeit Smith (Gramm. der polnischen Sprache, Berlin 1845. §. 86. S. 68 ff.) gelangt ist. Mroziński lässt jedoch diesen Unterschied fallen, welcher Umstand ihn (§. 167.)

zwingt, die Verba mit offenem Wurzelstamme (*verba pura*), welche den Stammvocal ihrer ursprünglichen Natur gemäss nie wegzuwerfen vermögen, als blosse Ausnahmen und Nothbehelfe der Sprache anzuhängen. Anderer Unzukömmlichkeiten nicht zu gedenken, gewinnt es dadurch den Anschein, als ob offene Verbalstämme im Polnischen — wie überhaupt im Slavischen — zu den Anomalien gehörten, während sie doch dem slavischen Organ weit mehr entsprechen, als die geschlossenen. Bei der Darstellung der Abwandlungsgesetze wird also nicht die Wurzel, sondern vielmehr der Infinitiv zum Grunde gelegt, und aus ihm zuerst die zwei Grundformen a) das Präteritum auf *ł*: und b) das Präsens (vorerst in der 3. Sing.) und von diesen die übrigen Formen, die sich an die eine oder die andere Grundform anlehnen, abgeleitet.

Da bei der Ableitung des Präteritums auf *ł* aus dem Infinitiv, der wahre Charakter des Conjugationsthema immer erst entdeckt werden muss, wenn er nicht offen darliegt, so machen die auf k und g auslautenden Verbalstämme, welche kć in c (z. B. St. tłuk Inf. tłuc) und gć in dz (z. B. St. mog Inf. módz) umschmelzen (§. 135), und diejenigen, deren Charakter d oder t ist, weil sie ihm vor dem ć des Infinitivs in ś verwandeln (§. 136), welchen letzteren jedoch auch die auf den Lippenlaut b auslautenden Stämme GKZEB und SKUB Inf. grześć und skuść beizuzählen wären — die meisten Schwierigkeiten. Von diesem Präteritum wird abgeleitet; das *Gerundium praeteriti* auf — szy (§. 138.), — das passivische Particip (§§. 139—145), das *Praeteritum impersonale* (§. 147—146) und das *Substantivum verbale* (§§. 147—148). Der §. 149 bringt die in Bezug auf diesen Theil der Abwandlung unregelmässigen Zeitwörter, die aber sämmtlich zu den Zeitwörtern flüssigen Stammes gehören, und bei einer richtig festgestellten Theorie der flüssigen Wurzeln sich sehr gut unter die regelmässigen Zeitwörter anreihen lassen. Hält man nämlich fest, dass die Infinitive drzeć, trzeć, mrzeć, przeć, wrzeć, żreć von den liquiden Stämmen DAR, TAR, MAR, PAR, WAR, ŻAR herkommen, dann zeigen die Präterita darł, tarł, marł, parł, warł, żarł, durchaus keine Unregelmässigkeit (Vgl. Smith a. a. O. §. 89.) — Eben so würde die Anwendung der Wurzeltheorie die Ableitung der an das Präsens sich anlehnenden Formen (Imperativ und Particip. Act.) erleichtern, namentlich würde man bei der Bildung des Imperativs keine Rücksicht auf die verschiedenen Conjugationsarten zu nehmen brauchen (§. 170.), da sein constantes Suffix in der 2. Sing ein j ist, welches sich nach den Grundsätzen der Lautlehre dem Stamme accommodirt.

Eine der schwächsten Seiten der Mroziński'schen Theorie bildet seine Eintheilung der Conjugationsarten. Er unterscheidet (§. 151 ff.) sechs sogenannte Formen, von denen die zwei ersten solche Verba umfassen, die auf einen beliebigen Laut (wobei der sich eigentlich auf Consonanten beziehende Unterschied in harte und weiche angeführt wird) ausser a im Stamme ausgehen — die drei folgenden solche Zeitwörter, die im Inf. vor ć nie a haben, die letzte endlich begreift diejenigen, die bei der Bildung des Präsens den Stammvocal behalten und zwischen ihn und dem Suffix ein j annehmen. Wie-

wol man bei näherem Eingehen auf die Einzelheiten dieser Eintheilung derselben die Uebersichtlichkeit durchaus nicht absprechen kann, so ist doch schon beim ersten Anblicke ersichtlich, dass sie, alles Eintheilungsgrundes entbehrend, nicht das Kennzeichen der Nothwendigkeit an sich trägt. Die Unterschiede sind so zu sagen empirisch und ohne tieferes Eingehen auf die Grundbestandtheile der Wortbildung aufgenommen. Eben so wenig ist in Betreff der Bildung des Präsens aus dem Infinitiv irgend ein Gesetz aufgezeigt, — warum z. B. die Verba der ersten Conjugation die 3 Pers. Sing. gerade auf ie, wie die der dritten, die Verba der zweiten auf i, die der vierten auf a u. s. w. bilden; obwol (§. 162) in Betreff der Verba auf ować die Verwandtschaft des u und ow, welche die Lehrer der Sanskritasprache als das Verhältniss der Gunirung auffassen, richtig angegeben und ausgeführt wird. Von den im §. 178 angeführten sogenannten unregelmässigen Zeitwörtern halten wir: dąć, jąć, wziąć, mleć, pleć, proć, kłóć, przeć, wrzeć, smieć, drzeć, mrzeć, biedz, kraść, ledz, paść für regelmässig, während die vom Verf. §. 135 angeführte zweite Conjugation entschieden eine Mischform, folglich unregelmässig ist.

Lemberg, im April 1850. Prof. Dr. Czerkawski.

Griechisch-deutsches Wörterbuch zum Schul- und Privatgebrauch, von Dr. Karl Jacobitz und Dr. Ernst Eduard Seiler, Leipzig, Hinrichs'sche Buchhandlung. 1850. 1650 S. in Lexikonformat. — Preis 4 Thlr. (6 fl. C.-M.)

Das bildende im Sprachunterrichte überhaupt, und in dem in den classischen Sprachen insbesondere, liegt vorzugsweise in der geistigen Selbstthätigkeit, welche er wohl in höherem Mafse, als jeder andere Lehrgegenstand, bei dem Schüler erfordert und anregt. Diese Selbstthätigkeit des Schülers ist aber nur möglich, wenn er die nöthigen Hilfsmittel in Händen hat, um auch ohne die Hilfe des Lehrers in dem Verständnisse der für ihn geeigneten Schriftsteller sich zu üben. Solche Hilfsmittel, Lexikon und Grammatik, sind das Handwerkszeug des Gymnasialschülers und ihm in der That eben so unentbehrlich, wie dem angehenden Handwerker sein Geräth. Aber freilich je wichtiger diese Hilfsmittel sind, desto genauer muss ihre Tüchtigkeit geprüft werden.

Während Grammatiken beider classischen Sprachen jährlich mehrere erscheinen, und an solchen, die mit vollem Rechte empfohlen werden können, kein Mangel ist, hat die Lexikographie erst nach und nach ihre grossen Massen bewältigt, und aus den grösseren, auf sorgfältigen und umfassenden Sammlungen beruhenden Werken Auszüge zu Tage gefördert, welche für die Schule geeignet sind. Die verdienstlichen Leistungen Passow's waren doch eigentlich sehr ungleich gearbeitet, indem bei übermässiger Berück-

sichtigung der homerischen Sprache die attische oft etwas ärmlich behandelt ward, ein Uebelstand, den die neuen Bearbeiter des Werkes, Rost, Palm und Kreussler zu beseitigen bemüht sind. Allein diese fünfte Auflage des Passow'schen Lexikons ist, obwohl sie schon im Jahre 1841 begonnen hat, bis zum Jahre 1848, erst bis zum Buchstaben O gekommen, und seitdem ist nichts erschienen, so dass man wenigstens an der baldigen Beendigung desselben zweifeln kann. Auch wird das Werk bei seiner grösseren Ausdehnung wohl zu kostbar werden, um häufig in den Besitz von Schülern zu gelangen. Vollständig liegt und zwar in der zweiten „überall berichtigten und vermehrten" Auflage Pape's Handwörterbuch vor, eine anerkannt gründliche Arbeit, in welcher über die beim Gymnasialunterricht üblichen Schriftsteller alle nöthige Auskunft zu finden ist. Aber auch diess Werk ist etwas angeschwollen; das griechisch-deutsche Wörterbuch kostet allein 6 Thlr. seine Ergänzung, das Wörterbuch der Eigennamen, 1 $^1/_2$ Thlr. Dagegen fordert das oben näher bezeichnete Lexikon der Herren Jacobitz und Seiler, welches die Eigennamen mitenthält, schon um seines billigen Preises willen Berücksichtigung, da es kein ähnliches, nur einigermafsen genügendes Lexikon für diesen Preis gibt.

In der Vorrede bestimmen die Verfasser, die schon früher ein ausführlicheres Handwörterbuch herausgegeben haben, das Gebiet, auf welches sich ihre Arbeit erstreckt. Nur die griechische Profanliteratur und ausserdem das neue Testament und die Septuaginta ist berücksichtigt; von dieser Literatur auch vorzugsweise nur die ältere; von späterer meist nur Grammatiker und Scholiasten, weil die Erklärung ihrer technischen Ausdrücke für das Verständniss der älteren Schriftsteller wichtig ist. Der Umfang also des Buches ist jedenfalls mehr als ausreichend für die Gymnasien. Die Methode ist im allgemeinen die jetzt verbreitete historische oder chronologische, indem diejenige Bedeutung eines Wortes vorangestellt wird, welche in dem ältesten uns erhaltenen Schriftwerke vorkommt. Die Belege für die einzelnen Bedeutungen sind in der Regel zur Ersparung des Raumes weggelassen, und statt dessen ist meistens nur der Name des Schriftstellers beigefügt, bei welchem sich der erwähnte Gebrauch eines Wortes findet. Hauptsächlich dadurch ist der Umfang des Buches bei reichem Inhalte so mässig geblieben. Allerdings hat es nun grosse Vorzüge, die Bedeutungen der Wörter durch charakteristische Stellen genauer zu bestimmen, da die blosse Uebersetzung einem feineren Verständnisse so oft ungenügend sich erweist; aber wenn die Autoritäten nur richtig angegeben sind, was bei dem vorliegenden Werke durchgängig der Fall zu sein scheint, so kann man jener Anführungen für Schulzwecke wohl entbehren und den gesparten Raum dem Säckel des Schülers zu gute kommen lassen. Wo ein ganz besonderer Gebrauch in einer einzelnen Stelle sich findet, haben auch unsere Verfasser nicht unterlassen, sie zu bezeichnen. Eben so werden Grammatiken nur selten, eigentlich gelehrte Werke noch seltener angeführt, wa z. B. in der neuen Bearbeitung des Passow'schen Lexikons oft zum grossen Nutzen eines selbstständigen philologischen Studiums geschieht. Frei-

lich aber haben Schüler von solchen Anführungen gar nichts, da sie selten oder nie im Besitze der angeführten Werke sind. Die Etymologie ist in sehr beschränktem Maſse herbeigezogen, was jedenfalls besser ist, als darüber nach Riemer'scher Weise unbegründete Phantasien vorzubringen. Doch möchte dieser Punct wohl in dem Buche der schwächste sein, indem die Etymologie doch nicht ganz übergangen werden konnte, und sich dabei nirgends eine selbstständige Kenntniss der dahin einschlagenden Forschung zeigt. Dagegen glauben wir die Erörterung der Bedeutungen als kurz, bündig und wohl begründet bezeichnen zu können, so dass der Schüler wohl selten vergebens in diesem Werke Auskunft suchen, oder gar etwas falsches finden möchte. Dass natürlich ein so umfassendes Werk nicht überall der genauen Untersuchung des einzelnen Genüge leistet, versteht sich im Grunde von selbst Doch wird es nicht überflüssig sein, an einer Reihe von Einzelheiten die Art des Verfahrens zu zeigen, wobei denn auch neben einigen ergänzenden Bemerkungen das Verhältniss des Buches zu dem Passow'schen und Pape'schen Werke sich ergeben wird. Der Kürze wegen wird die Bearbeitung Passow's von Rost mit R., Pape mit P. bezeichnet werden. Die Artikel, welche hier besprochen werden, sind absichtlich aus den verschiedendsten Sphären entnommen, und stehen bunt durcheinander.

Der erste Artikel ist α. Hier zeigt sich der Mangel an etymologischer Einsicht, indem gegen die sicheren Ergebnisse der Sprachforschung α als die eigentliche Form der negativen Vorsatzsylbe bezeichnet, und trotz der Vergleichung des lat. *in*—. deutsch *un* — gelehrt wird, vor Vocalen werde ν nach α eingeschoben. Richtiger bezeichnet P. ἀν als die Urform.

ἀδελφός soll auch „naher Blutsverwandter, Vetter“ heissen, worin R. und schon Schneider übereinstimmen. Nirgends aber sehen wir einen Beleg für diese weitere Bedeutung, auch bei Stephanus nicht. Sie fehlt daher mit Recht bei P.

ἀδινός – ἀδινὸν κῆρ, „aus dichter Fasermasse bestehend“, ist denn doch wohl zu anatomisch für den guten Homer, freilich aber gefällt P.'s „von Eingeweiden dicht umschlossen“ noch weniger.

αἰτιατική, *casus accusativus;* wir vermissen die Berücksichtigung der sicheren und jetzt wohl allgemein anerkannten Erklärung Trendelenburgs in den *Acta societatis Lips I, p. 1193*, wonach αἰτιατικὴ von αἰτιατόν, *causatum* herstammt; sie fehlt freilich auch bei P., R. führt jene Stelle an, ohne das Resultat mitzutheilen.

ἀκήν. Mit Passow schleppt sich durch alle Lexika die Buttmann'sche Herleitung von ἀ *privat.* und ΧΑΩ. Aber bei näherer Untersuchung hat diese, worauf auch Düntzer in der Zeitschr. für Sprachwissenschaft Bd. II. H. 1. S. 104 hingewiesen hat, viel gegen sich. Das dativische Adverb ἀκᾷ heisst beim Pindar still, leise, und kann unmöglich von ἦκα, ἠκαῖος, ἠκαλέος getrennt werden, wofür denn doch die Entstehung aus dem negativen ἀ und χα — nicht klaffend, den Mund nicht aufsperrend — formell und materiell

nicht passen will. Man bedenke nur das homerische ἦκα στίλβοντες ἐλαίῳ, „sanft von Oel glänzend." Eben so unnatürlich ist es aber, mit Buttmann das homerische ἀκήν, ἀκέων von jenem ἀκᾶ abzusondern, zumal bei Moschus 2, 18 das Substantiv ἀκή vorkommt — ἀκὴν ἔχεν, er hielt Ruhe — beim Hesychius aber ἀκαλός = ἄψοφος sich findet, womit wir den Beinamen des Okeanos ἀκαλαῤῥείτης (H, 422), d. i. still fliessend (πράως ῥέων, *Apollon. Lexic.*) verbinden müssen. Dazu kommt noch ebenfalls aus Hesychius ἀκήνιες in gleicher Bedeutung, ἄκασκα ἡσύχως, wovon ἀκασκαῖος, und vielleicht kann man mit dieser Wurzel auch ἀκέομαι, ich heile, verbinden, was also eigentlich „stillen" hiesse. Döderlein rechnet dazu auch ἀκάκητα, der gütige (Reden und Aufsätze II. S. 118), das Beiwort des Hermes, dessen negative Herleitung von ἀ und κακός freilich nicht passen will. Jedenfalls steht wohl eine Wurzel ἀκ in der Bedeutung „still sein" fest.

βρέφος. Auch hier hat sich eine alte verwerfliche Etymologie eingeschlichen, die von τρέφω, im Anschluss an R., wo wir noch dazu finden „verwandt mit τρέφω und φέρβω, vielleicht auch mit βρέχω, vgl. ἔρση." Es ist viel, dass im Jahre 1850 dergleichen noch vorgebracht werden kann. Pape hat richtiger gar keine Etymologie hinzugefügt. Die vergleichende, Grammatik hat längst das entsprechende Wort im Sanskrit *garbha-s*, *foetus*, und im slawischen žreb-ec, Füllen, nachgewiesen (Pott, Etymol. Forschungen I, 86).

γλαυκῶπις, „mit funkelnden, feurigen Augen", wie bei R., verdient den Vorzug vor P., „blauäugig", man könnte das Beiwort wohl einfach mit „lichtäugig" übersetzen, oder „helläugig".

δαιμόνιος, mit R. „von einem Dämon besessen", eine Vorstellung, die sicherlich dem homerischen Gedankenkreise, in welchem sich das Wort zuerst findet, ganz fern liegt. Richtiger erklärt es P. „die Einwirkung eines göttlichen Wesens verrathend."

ἑλικοβλέφαρος wird mit R. gedeutet „mit gewundenen Wimpern", dagegen bei ἑλίκωψ es zweifelhaft gelassen, ob es mit rollenden Augen", oder „mit im Halbkreis gewundenen Augen" bedeute. Allein die verbale Erklärung verdient sicherlich den Vorzug; ἑλίσσειν βλέφαρα, κόρας kommt beim Euripides vor in der Bedeutung, die Augen rasch hin und her bewegen, ἑλίκωπες Ἀχαιοί, ἑλικῶπις κούρη bezeichnet die Lebhaftigkeit des Auges und damit die Lebhaftigkeit, das Feuer der Seele, die aus dem Auge herausschaut. Bei der adjectiven Ableitung von ἕλιξ gewunden, fehlt ja das wesentliche, was die so deutenden erst hineintragen, nämlich „im Halbkreis": gerade ist doch kein Auge, also „mit gewundenen Augen" an sich, würde nichts eigenthümliches bezeichnen. Ausserdem fragt es sich doch auch, ob die halbkreisförmigen Augen gerade schön zu nennen wären. Bei P. ist wenigstens ἑλίκωψ richtiger behandelt.

γραῖα wird bei R. und P., wie hier, als zusammengezogen aus γεραιά betrachtet, wogegen namentlich der Accent spricht. γραῖα ist gewiss unmittelbar von γραῦς abzuleiten; es ist nur die entwickelte Femininform, wie θήλεια neben θῆλυς.

γραφή, „die Bedeutung „Profil", findet sich hier wie bei P. im Vorzug vor R.

ἤ, ἦ. Die durch Lehrs (*Quaestiones epicae p. 60 sqq.*) zuerst verbreitete und gedeutete Lehre der alten Grammatiker über diese Partikeln, insbesondere über das homerische ἤ, ἦ wird um so mehr vermisst, da diese ja seitdem von Bekker in seine Ausgabe des Homer aufgenommen ist. Bei P findet sich darüber wenigstens eine kurze Notiz.

θεωρός. Die alte Ableitung von θεός wird noch erwähnt, wie auch von P. und R., während die Herausgeber die Ableitung von θεάομαι vorziehen, indem sie mit Lobeck — ωρος als blosse Ableitungsendung auffassen. Indess die Analogie von θυρωρός, πυλωρός, σκευωρος, ὑλωρος ist doch wohl zu deutlich, als dass wir θεωρος davon trennen, und es anders, als von θέα, Anblick und ὁρᾶν ableiten könnten, zumal ja θεα auch öfters Schauspiel bedeutet.

λωΐων. Hier finden wir ein überkommenes falsches Citat aus Buttmann (Ausf. Gr. I, 272); es sollte heissen 267, wo aber auch nichts erhebliches steht.

μέροψ, die alte Erklärung μεμερισμένην ὄπα ἔχοντες wird wiederholt, indem nur das Wort articulirt, „mit (articulirter) Stimme begabt", in Klammern eingeschlossen wird, eben so, nur entschiedener bei P., während R. übersetzt „mit Sprache begabt." Die Schwierigkeiten, welche jener ersteren Erklärung entgegen stehen, habe ich schon anderswo (Philologus 3ter Jahrgang, Heft 4. S. 738) berührt. Wesentlich steht im Wege, dass Homer weder das Wort μέρος, noch μερίζω kennt, sondern nur die Wurzel μερ in μόρος, μοῖρα, εἵμαρται mit der Bedeutung „zutheilen". Für den Begriff „zertheilen" ist das homerische Wort δαίω. Ausserdem setzt aber auch in der That die Wahrnehmung, dass der Mensch articulirt rede, ein entwickelteres Selbstbewusstsein voraus, als wir dem homerischen Zeitalter zutrauen dürfen. Aber auch die zweite Bedeutung, „mit Stimme begabt", hat ihre formellen Schwierigkeiten, wie eben dort gezeigt ist, und die von Hartung (Partikeln I, 424) und Düntzer (Zeitschr. für Sprachwissenschaft II. S. 109) ausgesprochene Ableitung von der W. ΜΕΡ, skr. mr, lat. mor, sterben, wonach μερ-οπ-ς (vgl. χαρ-οψ, οἰν-οψ, αἰθ-οψ) sterblich heissen würde, kann jedenfalls auf Beachtung Anspruch machen.

πόρω wird als ungebräuchliches Präsens aufgeführt, wie auch bei P., was nicht gebilligt werden kann; denn gäbe es ein Präsens πόρω, so wäre ἔπορον Imperfect, nicht Aorist.

προστῳον, „Platz vor dem Säulengange", bei Pape „Vorhalle", ist ungenau. Das genauere geben die Erklärer zu *Plat. Protag. p. 314 e*; das Wort bezeichnet die vordere Säulenhalle, im Gegensatze zu den Seitengängen des Peristyls.

σχολή, wird richtig von W. σχε, ἔχω abgeleitet, was bei P. nicht geschieht, aber unzweifelhaft ist. Es hiess also ursprünglich das Aufhören, Ablassen von der Arbeit.

Am wenigsten genügt das Lexikon für das Verständniss der alten Grammatiker, dem es doch auch zu dienen verspricht. Aber freilich muss eingestanden werden, dass für diesen Theil der griechischen Literatur unsere Wörterbücher überhaupt noch sehr unzureichend sind, ein Mangel, dem doch bald abgeholfen werden sollte, da ja von einer gewissen philologischen Richtung aus den alten Grammatikern ein fast übertriebenes Studium zugewendet wird. Die alte Grammatik wird immer nur ein secundäres, rein gelehrtes Interesse in Anspruch nehmen können, und weder den Schlüssel zur Kenntniss der Sprache selbst, noch zu einer höheren Auffassung der Spracherscheinungen zu bieten vermögen. Aber dem Philologen ist die Kenntniss der bedeutendsten Erscheinungen in der grammatischen Literatur wichtig, namentlich der alexandrinischen Grammatik. Für diese Gebiete nun gibt es noch so wenig lexikalische Vorarbeiten, dass jeder, der sie sich anzueignen sucht, im Grunde sich selbst erst ein Lexikon dafür anlegen muss. Hier nur wenige Beispiele von dem, was in dieser Beziehung noch fehlt:

ἀνθυπάγω steht eigenthümlich Schol. Il. Δ, 54 ἀνθυπάγει αὐτῷ τὸ φθονέω. das heisst doch wohl „setzt statt dessen“.

ἐκφορά hat die grammatische Bedeutung Aussprache, die hier, wie bei R. und S.. fehlt.

ἐμφαίνειν, heisst z. B. Schol. A zu Il. B, 111 so viel wie ἐμφαντικὸν εἶναι. nachdrücklich sein.

λήγειν, in dem grammatischen Gebrauche „endigen, eine Endung haben“, vermissen wir hier, wie bei R. und P.

παραλαμβάνειν τι ἀντί τινος, etwas für etwas gebrauchen, ist nicht erwähnt, z. B. Schol. Il. B, 264: ἡ διπλῆ ὅτι ἀντὶ τοῦ πλήσσειν τὸ παθητικὸν παρείληφεν.

Doch das sind Mängel, die den Schulgebrauch eigentlich nichts angehen. Für diesen, wie für den Gebrauch aller derer, welche ohne eindringlichere Sprachstudien ein genaues Verständniss der griechischen Schriftsteller der besten Zeit erstreben, kann das Wörterbuch entschieden empfohlen werden. Angehende Philologen werden aber doch in dem Pape'schen Werke sich einen reicheren, ausgiebigeren Schatz erwerben.

Prag, im Mai 1850.

G. Curtius.

Deutsche Lesebücher für Obergymnasien.

1. Kurze Uebersicht der sprachlichen und literarischen Denkmäler des deutschen Volkes nach ihrer geschichtlichen Entwickelungsfolge, mit Sprachproben von Wulfila bis Gottsched, sammt Erklärung derselben, für Gymnasien und höhere Lehr-Anstalten. Von Prof. Dr Beilhack. Zweite vermehrte und verbesserte Auflage, besorgt durch Al. J. Vollmer. München, 1843. X. 313 S br. 8. — 1 fl. 39 kr. C.-M.
2. Proben der deutschen Poesie und Prosa vom 4. Jahrhundert bis in die erste Hälfte des 18. Jahrhunderts. Erster Theil. Gothische, althochdeutsche, altsächsische, mittelhochdeutsche Proben im Original und in neuhochdeutscher Uebersetzung, zugleich mit sprachlichen Anmerkungen versehen von Jos. Kehrein, Prof. zu Hadamar. Jena, 1849. VIII. 198 S. gr. 8. — 1 fl. 21 kr. C.-M. Zweiter Theil. Neuhochdeutsche Proben im Original, mit sprachlichen Anmerkungen versehen. Jena, 1850. IV. 254 S. gr. 8. — 1 fl. 37 kr. C.-M.
3. Altdeutsches Lehrbuch für höhere Schulanstalten. Der Nibelunge Nôt im Auszuge, der arme Heinrich von Hartmann von Aue, Lieder von Walther von der Vogelweide. Herausgegeben und mit den nöthigen Worterklärungen versehen von Dr. Aug. Henneberger. Halle, 1849. VI. 138 S. 8. — 1 fl. 12 kr. C.-M.
4. Mittelhochdeutsches Elementarbuch von Dr. C. Schädel und Dr. Friedr. Kohlrausch. Lüneburg, 1850. XII. 456 S. 8. 1 fl. 15 C.-M.
5. Elf Bücher deutscher Dichtung. Von Seb. Brant (1500) bis auf die Gegenwart. Aus den Quellen. Mit biographischen und literarischen Einleitungen und mit Abweichung der ersten Drucke, gesammelt und herausgegeben von Karl Gödecke. Erste Abtheilung von S. Brant bis J. W. Goethe. Leipzig, 1850. 792 S. gr. 8. Zweite Abth. von Goethe und Schiller bis auf die Gegenwart. 637 S. gr. 8. — Zusammen 4 fl. 28 kr. C.-M.

Herr Beilhack hat in seinem Buche, das schon vor mehreren Jahren erschienen ist, ein Gemisch von literarhistorischen Notizen, grammatikalischen Paradigmen und Regeln, Sprachproben, grammatischen und lexikalischen Erklärungen und sogenannten Uebersetzungen geliefert. Das Buch thut sehr gelehrt, spricht von Lesarten, Handschriften, gibt Conjecturen, deutet bald richtig bald falsch, gibt von allem etwas und doch nichts. Nach der grammatischen Uebersicht beginnt das eigentliche Buch. Gothische Sprachproben werden mit Erläuterungen und Uebersetzungen gegeben, die althochdeutsche Uebersetzungsliteratur sammt Muspilli und Hildebrandslied folgt, und in dieser Weise geht diess bis zu den Hohenstaufen. Unrichtigkeiten fehlen auch nicht, so wird z. B. gelehrt, das Ludwigslied sei „von Otfriede.“ Nicht besser geht es in der folgenden Periode, die bis zu den ersten deut-

schen hohen Schulen (1350) geführt ist. Die Einleitungen sind in hohem Grade mangelhaft, bedeutendes wird über ganz unbedeutendem vergessen, Handschriften werden aufgeführt, aber nicht die Zeit, wann ein Gedicht entstand, und geschieht dies einmahl, so hält sich die Angabe im ganz allgemeinen oder ist falsch. Alles genauer zu belegen, wäre Zeitverschwendung; ich erwähne nur, dass Herr Beilhack die Haimonskinder für ein Gedicht dieser Zeit hält, dass Gottfried v. Strassburg 1230 stirbt, dass der Parzival 1195—1215 gesetzt ist, dass man über den Titurel im unklaren bleibt, weil Herr Beilhack selbst unklar ist. Nebenbei mag sich Herr Beilhack und auch Herr Vollmer merken, dass das Wort Gral nicht von *sanguis realis*, sondern dem mittellateinischen *gradalis*, provenz. *grazal* herkömmt und Schüssel bedeutet. Die Proben aus dieser Zeit entsprechen dem übrigen. Noch ungenügender sind die folgenden Zeiten behandelt. In dem letzten Theile des Buches hat der Verf. Gelegenheit, bei Aufführung einzelner Männer einen classischen walhallisirenden Lapidarstyl zu zeigen, auch überrascht er, da er dem Titel nach mit Gottsched schliessen will, mit einer Fortsetzung bis 1842. Von Gottsched an fehlen indessen alle Proben, von Opitz bis Gottsched müssen zwei Seiten alles charakterisiren. Wir finden darauf vierzehn Alexandriner von Opitz, vier Strophen von P. Gerhard und ein kleines Stück von Abraham a. S. Clara. Das Buch ist, kurz beurtheilt, wissenschaftlich wie pädagogisch ganz unbrauchbar.

Wir wenden uns nun zu Herrn K e h r e i n, der schon mehrfach versucht hat, im Gebiete deutscher Forschungen aufzutreten. Im ersten Theile des vorliegenden Buches gibt er Proben bis S. Brant; er gesteht selbst, dass er aus Wackernagel namentlich geschöpft hat und fühlt sich ihm, Frommann und auch Herrn Beilhack u. Vollmer zu Danke verpflichtet. Neben den Text ist eine Uebersetzung gestellt und darunter finden sich erklärende Anmerkungen, denen für die ältere Zeit ein gewisser Fleiss nicht abzusprechen ist. Wie können aber diese kleinen Proben, die wegen der aus pädagogischen Rücksichten ganz verwerflichen Seitenübersetzung noch kürzer als bei Wackernagel sind, ein Bild von dem Gedichte oder dem Dichter geben, den sie darstellen sollen? Kaum begonnen ist das Stück schon zu Ende, und der Schüler nimmt keinen Eindruck mit sich. Einzelne Unrichtigkeiten laufen mit unter. So schreibt auch Hr. Kehrein Ecken Ausfahrt ihrem Herausgeber zu, dem noch jetzt lebenden Freiherrn Jos. v. Lassberg, der sie unter dem angenommenen Namen Sepp von Eppishusen drucken liess. — Der zweite Theil macht Ansprüche auf gewisse Selbständigkeit. Hr. Kehrein hat die Stücke möglichst aus den alten Drucken selbst mit unveränderter Schreibweise abdrucken lassen, und das ist zu loben, denn nur so kann die Sprache des 15 17. Jahrhundertes veranschaulicht werden. So weit ich vergleichen konnte, sind die Abdrücke genau; um so mehr stechen einige Proben des 17. Jahrhundertes ab, die aus der modernisirten, unzuverlässigen Bibliothek deutscher Dichter des 17. Jahrhundertes von W. Müller aufgenommen sind. — Hr. Kehrein spricht in der Vorrede von längerer Beschäftigung mit den Schriftstellern des

15 17. Jahrhundertes und verheisst eine Grammatik ihrer Sprache. Da wäre gar sehr zu wünschen, dass er zuvor bessere literarhistorische Studien machte, denn von seinen jetzigen Kenntnissen gibt das vorliegende Buch ein schlechtes Zeugniss. Im 16. Jahrhunderte fehlt eine so bedeutende Erscheinung wie Thom. Murner (der, nebenbei sei es Hrn. Kehrein gesagt, für die Sprachgeschichte dieser Zeit ungemein wichtig ist), im 17. Jahrhunderte müssen sich die englischen Komödien, Jakob Ayrer, Abraham a S. Clara, Johann Arndt, Chr. Scriver, Jak. Böhme und andere nicht her gehörige zu den Anhängern der ersten schlesischen Schule zählen lassen; Johann Rist, P. Gerhard, Angel. Silesius treten vor Opitz auf, unter die zweite schlesische Schule wird G. Neumark gebracht. Ein Buch, das so liederlich und ohne alle ersichtliche Ordnung gearbeitet ist, verdient den schärfsten Tadel, zumahl es bestimmt ist, den literarhistorischen Unterricht auf dem Gymnasium zu begleiten. Welchen Schluss muss man hieraus auf Herrn Kehreins Unterricht machen? Das Buch genügt weder wissenschaftlichen noch pädagogischen Anforderungen.

Von anderen Grundsätzen geleitet als Beilhack und Kehrein, ist Herr H e n n e b e r g e r an sein altdeutsches Lesebuch gegangen. Es beabsichtigt die Blütezeit der mittelhochdeutschen Literatur dem Schüler beim literarhistorischen Unterrichte deutlich vor die Seele zu führen, und sucht aus ihren drei Hauptgattungen: dem Epos auf volksthümlichem Grunde, dem höheren Epos und der Lyrik charakteristische Proben auszuheben. Er schlägt dabei den ganz richtigen Weg ein, nicht aus möglichst vielen Dichtungen kleine Stücke anzuführen, sondern für jede der drei Gattungen einen einzigen Repräsentanten in möglichst ganzer Gestalt aufzustellen, für das sogenannte Volksepos hat er begreiflicherweise das Nibelungenlied gewählt und aus der Lachmannschen Recension einen Auszug gemacht. Derselbe kann im Ganzen als gelungen bezeichnet werden. Die Hauptstellen sind nach Lachmanns kritischen Ausscheidungen gegeben und unter einander durch kurze Angaben des ausgelassenen verbunden. Höhere Anforderungen wollen wir an diese Arbeit nicht stellen. Ueber die Wahl des armen Heinrichs zum Repräsentanten des höheren Epos hat H. selbst Bedenken. Er fühlt sehr wohl, dass er durch seinen Inhalt nicht recht dazu geeignet ist. Indessen gewährt das Gedicht durch seinen mässigen Umfang den Vortheil eines Ganzen, und so ist es denn, zumahl es sehr fein und anmuthig gearbeitet ist, vielfach zur Einführung in das mittelhochdeutsche Sprachstudium benutzt worden. Leichter war es natürlich bei der Lyrik eine befriedigende Wahl zu treffen, und mit Recht hat H. die Vielseitigkeit der lyrischen Poesie jener Zeit darzustellen gesucht; die aufgenommenen Lieder Walthers v. d. V. sind gut gewählt. — Wie sucht nun H. dem Schüler seine Texte verständlich zu machen? Gibt er Anleitung zur Grammatik? Nein, das hält er für überflüssig. Gibt er ein Wortverzeichniss? Nein, auch das ist nicht nöthig. Um Oberflächlichkeit zu vermeiden, verfällt er in die allergrösste Oberflächlichkeit, und begnügt sich, bei den epischen Stücken die Uebersetzungen einzelner Wörter, wie sie gerade passen, unter den Text zu setzen; Walther wird ganz vernachlässigt, da doch gerade

die lyrischen Gedichte der Erklärung bedürftig sind. Ich habe mich gegen einen solchen Unterricht im Altdeutschen an anderer Stelle schon entschieden genug ausgesprochen *); ich wiederhole hier die Missbilligung eines solchen Verfahrens und bezeichne es für H. als das, wodurch sein ganzes Buch verwerflich wird. Auf solchem Wege werden nicht nur die vorliegenden Stücke vom Schüler nie verstanden werden, sondern er wird auch zur Geringschätzung der Sprache geführt, da ihm keine Ahnung kommen kann, sie verlange ein gründliches Studium.

Gewissenhafter sind die Herausgeber von Nro. 4 an ihre Arbeit gegangen. Sie haben nicht bloss unter dem Texte der ausgewählten Stücke die nöthigen Andeutungen zum Verständnisse gegeben, sondern auch noch ausführliche Erläuterungen angehängt, die eher zu viel als zu wenig bieten. Ausserdem geben sie die Grundzüge der mittelhochdeutschen Laut- und Formenlehre und ein Wörterbuch, so dass den Schülern volle Gelegenheit gegeben ist, sich in das Mittelhochdeutsche hineinzuarbeiten. Die Herausgeber haben die Werke der Männer vom Fach „vielfältig und oft wörtlich" benutzt und haben fleissig und sorgsam gearbeitet. Was die gewählten Lesestücke angeht, so haben auch sie den guten Grundsatz, Bruchstücke auszuschliessen; indessen haben sie sich dadurch auf einen zu engen Kreis beschränken lassen, indem sie nur Fabeln, kleine Erzählungen und Legenden aufzunehmen wagten und vor der bedeutenderen Literatur der mittelhochdeutschen Zeit zurückwichen. Das Buch kann also wohl dazu dienen, dem Schüler das Verständniss des Mittelhochdeutschen nahe zu bringen, allein durchaus nicht zum literarhistorischen Lesebuche. Ich kann nicht einmahl glauben, dass der Schüler an den meisten der gebotenen Sachen sich ergetzen wird. Dass Reinhard Fuchs mit Auslassung weniger Stellen aufgenommen ist, verdient Beifall, eben so kann man sich die unverkürzte Mittheilung Ottos mit dem Barte und wohl auch des armen Heinrichs (des unermüdlich abgedruckten) gefallen lassen. Ein paar Fabeln von Boner, ein paar Erzählungen von Stricker mögen auch hingehn, allein die Legenden aus Barlam und dem Passionale, eben so der Welt Lohn, werden die jungen Leser nicht ansprechen. Aus den Nibelungen liessen sich schon ein paar Stücke loslösen, die einen vollen Eindruck machten, dadurch wäre dem Schüler die Ahnung gekommen, dass in der Literatur unserer Vorzeit auch Kraft und grossartige Gestaltung, nicht blos leichte Diction und frömmelnde Weichheit herrscht.

Mit wenigen Worten will ich noch Nr. 5. empfehlen, welches das Altdeutsche zwar nicht behandelt, allein für die deutsche Poesie seit Brant eine höchst schätzenswerthe Sammlung ist. Der blosse Liebhaber, der Schulmann, der Literarhistoriker, ein jeder wird in diesem Werke eines grossen Fleisses seine Befriedigung finden. In zwei starken Bänden wird unsere ganze poetische Literatur seit dem 16. Jahrhundert in bedachtsam und glücklich ge-

*) Vgl. in der ersten Abtheilung dieser Heftes. S. 345 ff.

wählten Proben dargestellt. Literarhistorische Bemerkungen, die von Werth sind, leiten die einzelnen Bücher ein, und vor jeden einzelnen Mann oder jede Gruppe (z. B. Volksbücher, evang. Kirchenlied u. dgl.) sind biographische und reiche bibliographische Nachrichten gestellt. Besonders die erste Abtheilung (bis Goethe) hat grossen Werth dadurch, dass Gödeke die seltene Gelegenheit hatte, reichlich die alten Drucke zu benutzen. Er hat das sehr gewissenhaft gethan, und mit philologischer Genauigkeit nicht bloss einen alten Text wiedergegeben, sondern auch in den Noten die Abweichungen verschiedener Drucke bemerkbar gemacht. Sorgfältig und dankenswerth ist auch die Behandlung der Proben von Göthe und Schiller. Doch auch alles folgende ist sehr fleissig gearbeitet und glücklich gewählt. Das Buch hat darum in Deutschland bereits eine sehr weite Verbreitung gefunden und ist sehr günstig aufgenommen worden. Ich empfehle es den österreichischen Schulmännern, welche die neuere deutsche Literargeschichte vorzutragen haben, auf das dringendste. Es erfüllt für den Lehrer wenigstens den Zweck des im Entwurfe verheissenen literarhistorischen Lesebuches fast ganz, der Preis ist überdiess im Verhältniss zu dem reichen Inhalt überaus billig.

Krakau. K. Weinhold.

Lehrbuch der Physik für Schule und Haus. Von Dr. Heinr. Bolze. Mit 4 Figurentafeln. Berlin. Gebauer'sche Buchhandlung. 1850. 258 S. — 1 fl. 41 kr. C.-M.

Die deutlich ausgesprochene Tendenz der vorliegenden Schrift geht dahin, eine strenge Scheidung dessen, was für die Schule und das Leben gehört, von dem, was der wissenschaftlichen Forschung anheimfällt, durchzuführen. Letzteres soll überall, wo es nur immer thunlich erscheint, ferne gehalten, ersteres dagegen um so reichlicher dafür bedacht werden. Ein solches Vorhaben scheint uns eben so lobenswerth wie ausführbar, und man kann nur wünschen, dass ein gleiches Bestreben jeden beseelen möchte, der ein Lehrbuch für die Schule und das Leben zu schreiben beabsichtigt. Der Inhalt des Werkes zerfällt in nachfolgende Abschnitte: 1. Von den Eigenschaften und Kräften, welche sich bei allen Körpern finden. 2. Entwickelung der wichtigsten Eigenschaften, worin die Körper verschieden sind. 3. Von den Kräften im allgemeinen. 4. Vom Schwerpuncte. 5. Von der einfachen Maschine. 6. Von der Bewegung fester Körper. 7. Von den flüssigen Körpern. 8. Vom Schalle. 9. Vom Lichte 10. Von der Wärme. 11. Vom Magnetismus. 12. Von der Electricität. 13. Vom Galvanismus. 14. Vom Polarismus. — Schlussbemerkungen. — Geometrische Auseinandersetzungen als Anhang

Der Verfasser hat nun in vorstehenden Abschnitten die interessantesten Erscheinungen der Naturlehre einer sehr populären und ausprechenden

Betrachtungsweise unterzogen, und es ist sehr zu bedauern, dass derselbe nicht auch, was doch unstreitig die Brauchbarkeit des Buches sehr erhöhet hätte, die wichtigsten chemischen Lehren, so wie die Lehre von den sogenannten Erscheinungen im grossen vollständig und als ganzes in seinen Lehrvortrag mit aufnahm, da namentlich letztere vielleicht mehr als manches andere sich dazu eignet, dem Anfänger die Nützlichkeit des Studiums der Natur nahezulegen und ihn hiefür zu interessiren. Obgleich wir nun dem Verfasser rücksichtiich der sehr ansprechenden lebendigen Darstellungsweise und des stofflichen Reichthums seines Werkes bei dessen mässigem Umfange nicht anders als gebührendes Lob spenden können, dürfen wir doch nicht unterlassen, uns über anderes minder günstig auszusprechen. Im Widerspruche mit der von ihm selber ausgesprochenen Tendenz, welche es erheischt, alles noch der weiteren wissenschaftlichen Forschung zugehörige, also alles noch zweifelhafte und nicht hinlänglich constatirte, ferne zu halten, und nur jenes in den Kreis seiner Betrachtungen zu ziehen, was von den Männern des Faches als eine gesicherte und bleibende Errungenschaft dieser Wissenschaft anerkannt wird: behandelt der Verfasser in einem eigenen Abschnitte über den Polarismus die noch immer sehr zweifelhaften und in den Extravaganzen sicherlich unwahren Erscheinungen des sogenannten thierischen Magnetismus, gleichsam wie ebenbürtig und gleichberechtiget mit den Lehren des Schalles, des Lichtes, der Electricität u. s. w. — Wir glauben in der Lage zu sein, den Herrn Verfasser und die Leser dieser Zeitschrift versichern zu können, dass gerade die S. 242 von demselben angeführten von Hrn. v. Reichenbach, wie behauptet wird, in Wien gemachten diessfallsigen Erfahrungen, wenigstens nicht in der beschriebenen Ausdehnung und nicht mit dem widerspruchlosen Erfolg stattfanden, wie der Verfasser zu glauben scheint. Die Jugend aber ist zur Leichtgläubigkeit und zum Aberglauben ohnediess weit mehr geneigt, als zum vernünftigen Zweifel, und es ist unserer Ueberzeugung nach nicht gut gethan, jene auf Kosten des letzteren noch künstlich zu nähren! — Wir müssen ferner den Herrn Verf. noch überdiess mehrerer Unrichtigkeiten zeihen, von denen jedoch nur ein paar hier eine Stelle finden können. So ist z. B. die S. 182 gegebene oder vielmehr zugegebene Erklärung des Leidenfrost'schen Versuches bezüglich der rotatorischen Bewegung des Tropfens mit den Grundsätzen der Mechanik durchaus unverträglich und daher falsch, — und ebenso unrichtig scheint uns die S. 105 rücksichtlich der Ebbe und Flut ausgesprochene Behauptung zu sein, dass diese Erscheinung nämlich im ganzen genommen in diesem Augenblicke noch nicht genügend erklärt sei u. s. w. —

Ungeachtet dieser uns nicht unerheblich scheinenden Mängel, sind wir doch der Meinung, dass dieses Buch, insbesondere seiner anregenden Darstellungsweise, so wie der Reichhaltigkeit und anderer Vorzüge wegen in der Hand eines tüchtigen und gründlich durchgebildeten Lehrers recht viel Nutzen zu stiften vermögen wird.

Wien, im Mai 1850. Chr. Doppler.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erlässe.

8. Februar 1850.

Verordnung des Ministers des Cultus und Unterrichtes hinsichtlich der Herbstferien an den Gymnasien für das laufende Jahr.

Da für die am Ende des Schuljahres aus den Gymnasien an die Universitäten übertretenden Schüler die Maturitätsprüfung statt zu finden hat, so wird, um deren Vornahme vor dem Beginne des Studienjahres $18^{50}/_{51}$ möglich zu machen, in Betreff der am Schlusse dieses Schuljahres beginnenden Ferien folgendes angeordnet:

An den Gymnasien, wo die Ferien bisher in die Monate August und September fielen, beginnen dieselben mit 1. August und enden mit 15. September.

Wo sie gesetzlich früher, als im August, begannen, kann diess auch am Schlusse des laufenden Schuljahres geschehen; sie haben jedoch nicht länger, als sechs Wochen zu dauern.

Wo sie bisher mit 1. September begannen, können sie auch heuer so beginnen; sie haben aber auch da nicht über sechs Wochen zu dauern, und der Director und die Lehrer der achten Classe haben sich bereit zu halten, vom 15. Sept. an, falls die Maturitätsprüfungen es erfordern, diese Prüfungen vorzunehmen.

Die definitive Regulirung der Ferien wird später erfolgen.

(Vorstehende Verordnung gilt für die Kronländer: Oesterreich unter und ob der Enns, Salzburg, Tirol, Steiermark, Kärnthen, Krain, das Küstenland, Dalmatien, Böhmen, Mähren und Schlesien, Galizien, Krakau und die Bukowina.)

Für die Gymnasien in Ungarn, welche bisher unter der Leitung der Regierungsbehörden gestanden sind, haben, laut Verfügung des Ministers des Cultus und Unterrichtes, die Schulferien in dem laufenden Schuljahre mit dem 1. August zu beginnen und bis 15. September zu dauern.

Abänderung der in dem „Entwurfe der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich" enthaltenen Bestimmungen über die Behandlung der Geographie und Geschichte am Gymnasium.

Die neu erschienenen Abänderungen der betreffenden Bestimmungen des Organisationsentwurfes sind den Statthaltern in Ober- und Niederösterreich, Mähren, Tirol, Schlesien, Galizien, Steiermark, Kärnthen, Krain, Triest sammt dem Küstenlande und jenem von Dalmatien, dann der Landesschulbehörde in Böhmen, der Gubernialcommission in Krakau, dem Kreischef der Bukowina, dem Civilcommissär in Ungarn und dem Freiherrn von Wohlgemuth in Siebenbürgen mit folgendem Beisatze übermittelt worden:

„Obgleich der in dem gedruckten Entwurfe enthaltene Lehrplan noch nicht Gesetzeskraft erhalten hat, so soll er doch bereits als Ziel, welchem die Umänderungen des bestehenden Lehrplanes im ganzen zustreben, so wie zur Orientirung derjenigen dienen, welche sich mit Abfassung neuer Lehrbücher beschäftigen, und aus diesem Gesichtspuncte ist die Bekanntgebung der mit denselben vorgenommenen Abänderungen von den Lehrkörpern, Inspectoren u. s. w. zu betrachten."

Untergymnasium.

§. 37.

Ziel: Uebersichtliche Kenntniss der Erdoberfläche nach ihren natürlichen und politischen Eintheilungen. Uebersicht der wichtigsten Begebenheiten aus der Völkergeschichte, mit besonderer Berücksichtigung der hervorragenden Persönlichkeiten und Kenntniss ihres chronologischen Zusammenhanges.

§. 38.

I. Classe,
II. Classe, } aus dem Organisationsentwurfe, Seite 30 und 31.

III. Classe, wochentlich 3 Stunden.

1. Semester: Mittlere Geschichte.
2. Semester: Neuere Geschichte.

Beide mit Hervorhebung der Hauptereignisse aus der Geschichte des österreichischen Staates.

IV. Classe, wochentlich 3 Stunden.

1. Semester: Schluss der neueren Geschichte. Zusammenfassende und ergänzende Wiederholung des geographischen Unterrichtes.

2. Semester: Populäre Vaterlandskunde, d. h. Schilderung, des österreichischen Staates nach seinen wichtigsten und leichter fasslichen erdkundlichen und statistischen Verhältnissen.

Als Einleitung hierzu eine kurze tabellarische Zusammenstellung der Hauptmomente der österreichischen Geschichte, insbesondere derjenigen, welche das allmähliche Anwachsen der österreichischen Monarchie bis zu ihrem gegenwärtigen Bestande betreffen.

Anmerkung.

In der letzten Classe ist ein besonderes Gewicht darauf zu legen, dass dem geographischen Wissen der Schüler durch die angeordnete Wiederholung Sicherheit und Festigkeit verschafft werde. Zu diesem Zwecke kann, wenn das Bedürfniss es erheischt, im ersten Semester dieser Wiederholung eine der drei festgesetzten Stunden gewidmet, und überdiess eine der in dieser Classe dem naturwissenschaftlichen Unterrichte zugewiesenen Stunden auf sie verwendet werden.

Obergymnasium.

§. 39.

Ziel: Uebersicht über die Hauptbegebenheiten der Weltgeschichte in ihrem pragmatischen Zusammenhange, genauere Kenntniss von der geschichtlichen Entwickelung der Griechen und Römer, und von dem gegenwärtigen Zustande des österreichischen Staates. Ein sicheres Wissen der hierzu nöthigen geographischen Verhältnisse hat damit in Verbindung zu stehen.

§. 40.

I. Classe, wochentlich 3 Stunden.

Alte Geschichte bis zur Unterjochung Griechenlands durch die Römer.

II. Classe, wochentlich 3 Stunden.

1. Semester. Römische Geschichte bis zur Völkerwanderung.
2. Semester: Mittlere Geschichte, beiläufig bis Gregor VII.

III. Classe, wochentlich 3 Stunden.

1. Semester: Mittlere Geschichte bis zum Ausgange des Mittelalters.
2. Semester: Neuere Geschichte bis zum Schlusse des siebenzehnten Jahrhunderts.

IV. Classe, wochentlich 3 Stunden.

1. Semester: Schluss der neueren Geschichte. Sowohl die

mittlere, als die neuere Geschichte ist mit besonderer Rücksichtsnahme auf die Geschichte des österreichischen Staates zu behandeln.

2. Semester: Kunde des österreichischen Staates, d. h. genauere Kenntniss der wesentlichsten erdkundlichen und statistischen Verhältnisse des österreichischen Staates.

Anmerkung. 1

Die in der 1. Classe des Obergymnasiums gewonnene eine Stunde wochentlich ist dem Unterrichte in der Naturgeschichte zuzulegen, so dass dieser 3 Stunden wöchentlich umfasst.

Anmerkung 2.

Die im letzten Semester des Untergymnasiums gegebene tabellarische Uebersicht der dort näher bezeichneten Momente der österreichischen Geschichte ist während des folgenden historischen Unterrichtes bei jeder passenden Gelegenheit aufzufrischen, so dass sie den Schülern fortwährend gegenwärtig erhalten werde, und im letzten Semester des Obergymnasiums ist ihre vollständige Kenntniss zu fordern. Bei den Maturitätsprüfungen ist darauf eine besondere Aufmerksamkeit zu wenden.

Das wesentliche dieser Abänderungen besteht darin, dass die abgesonderte ausführliche Behandlung der Geschichte Oesterreichs, welche der ursprüngliche Entwurf für das Obergymnasium vorschreibt, aufgegeben und der Universität überlassen, ferner dass Vorsorge getroffen ist, um, wo sich das Bedürfniss dafür zeigt, dem geographischen Unterrichte durch besondere in der vierten Classe des Untergymnasiums ihm zuzuwendende Stunden den nöthigen Erfolg zu sichern.

Ersteres schien wünschenswerth, um die grosse Masse des Stoffes, welchen der geschichtliche und geographische Unterricht umfasst, zu verringern, da es zweckmässiger ist, diejenigen Partieen der Geschichte, welche der Gymnasialunterricht seiner Natur nach nicht entbehren kann, in ausführlicherer und deshalb bildenderer Weise zu behandeln, als bei Erweiterung des Umfanges des geschichtlichen Unterrichtes in allen Theilen desselben sich mit trockenen Uebersichten zu begnügen, welche das Gedächtniss belasten, ohne den Geist zu bilden. Ein wirkliches Verständniss der Geschichte der neueren Zeit ist überdiess bei der grossen Mannigfaltigkeit und Verschlungenheit der modernen Staatenverhältnisse für Gymnasialschüler ohnehin viel zu schwierig, und man muss sich begnügen, einzelne leichter fassliche Hauptmomente hervorzuheben. Diess kann in Betreff der österreichischen Geschichte beim Vortrage

der allgemeinen Geschichte ganz wohl geschehen, und für das Erfassen des chronologischen Zusammenhanges derselben kann durch die Einleitung, welche in der vierten Classe des Untergymnasiums der populären Vaterlandskunde vorausgeschickt wird, auf eine den Bedürfnissen des Untergymnasiums genügende Weise gesorgt werden. In jener Einleitung und in dieser Vaterlandskunde bieten sich auch die Anknüpfungspuncte dar, um über die specielle Geschichte des Kronlandes, in welchem ein Gymnasium gelegen ist, die nothwendigen Ergänzungen des in der allgemeinen Geschichte darüber gesagten zu geben Von Schülern hingegen, welche das Obergymnasium absolviren, ist mit nur sehr wenigen Ausnahmen vorauszusetzen, dass sie von da an eine höhere Lehranstalt übergehen, wo ihnen die Gelegenheit zu einem ausführlichen und eindringlichen Studium der österreichischen Geschichte geboten ist.

Die zweite, den geographischen Unterricht im Untergymnasium betreffende Abänderung ist durch die Nothwendigkeit geboten, den Erfolg des so wichtigen geographischen Unterrichtes zu sichern. Die angeordnete Verbindung desselben mit dem historischen Unterrichte darf nicht aufgegeben werden, allein wegen des noch obwaltenden Mangels an passenden Lehrbüchern wird es nothwendig sein, der schon im Entwurfe angeordneten zusammenfassenden und ergänzenden Wiederholung des geographischen Unterrichtes für jetzt und vielleicht auch in der Zukunft eine grössere Ausdehnung zu geben, als dort beabsichtigt war.

Diese Abänderungen des Entwurfes haben zugleich die sehr wünschenswerthe Möglichkeit eröffnet, der Naturgeschichte, welche im Obergymnasium zu karg bedacht war, eine Unterrichtsstunde zuzulegen, wodurch auch in diesem Gegenstande eine bessere Verarbeitung des dargebotenen Stoffes einzutreten vermag. Wenn hingegen durch die Verstärkung des geographischen Unterrichtes im Untergymnasium dem Unterrichte in der Naturlehre eine Stunde entzogen werden sollte, so trifft diess einen Gegenstand, dessen Natur auch eine Verminderung des Lehrstoffes ohne Nachtheil für die dieser Altersstufe entsprechende Bildung verträgt. Es wird die Sache der Gymnasial-Lehrkörper sein, das in dieser Beziehung, so wie rücksichtlich des geographisch-historischen Unterrichtes für ihre Anstalt passende, in ihre speciellen Lehrpläne aufzunehmen.

Erlässe des Ministers des Cultus und Unterrichtes an verschiedene Gymnasial-Lehrkörper.

(S. I. Heft. S. 58 f. u. III. H. S. 214 f. I—XV.)

XVI.

21. April 1850.

Ich bemerke, dass die von dem Lehrkörper angenommenen Bezeichnungen für die besonderen Zeugnissclassen der Schüler, namentlich in jenen Fällen, wo ein Tadel ansgesprochen werden soll, nicht genügen, um das auszudrücken, was sie ausdrücken sollen. Der Zweck dieser Bezeichnungen besteht darin, dass die Erfahrungen über die geistigen Eigenthümlichkeiten der Schüler, welche von den Lehrern während des Unterrichtes gesammelt wurden, für diejenigen, welchen die Erziehung dieser Schüler anvertraut ist, nicht verloren gehen. Stellt man sich demnach auf den Standpunct der an der Erziehung betheiligten, so wird man über die besonderen Urtheile, welche für die Erzieher von Wichtigkeit und demnach in die einzelnen Zeugnissrubriken aufzunehmen sind, nicht im Zweifel sein. In Bezug auf das sittliche Betragen z. B. ist gewiss nicht allein der Umstand wichtig, ob dasselbe überhaupt entsprechend sei oder nicht, sondern noch insbesondere, ob es bloss den Vorschriften gemäss, oder aus Pflichtgefühl hervorgegangen sei? ob das ziemlich entsprechende Benehmen mit Hang zum Leichtsinn oder zum Ungehorsam verbunden, ob das nicht entsprechende Benehmen aus böser Gewohnheit, Verderbtheit, Stumpfsinn u. s. w. entsprungen sei.

Eben so wichtig ist es, dass bemerkt werde, ob die Aufmerksamkeit von dem Interesse an den Studien herrühre, ob die mindere Aufmerksamkeit der Zerstreutheit, Leichtfertigkeit, Theilnahmlosigkeit oder der Schwäche des Charakters zuzuschreiben sei.

Es ist ferner nicht gleichgiltig, ob der Fleiss mit leichter Auffassung oder mit Anstrengung verbunden, ob geregelt, oder nur zeitweise hervorgetreten, ob er nur auf einzelne Gegenstände, oder auf das gesammte Wissen gerichtet, ob er durch Hang, zur Unterhaltung, zur Lectüre u. s. w. zurückgedrängt sei.

Die verschiedenen Lehrgegenstände bieten mannigfache Anlässe zu besonderen Bemerkungen, da jeder Schüler nicht nur für bestimmte Gegenstände, sondern auch für die verschiedenen Seiten eines und desselben Gegenstandes (z. B. für die theoretische oder praktische) eine verschiedene Neigung und Auffassungskraft entwickelt.

Zur vollständigen Orientirung über diesen wichtigen Gegenstand empfehle ich dem Lehrkörper den Abschnitt des gedruckten Organisationsentwurfes S. 186 u. f. zur Berücksichtigung.

So wie es einerseits nothwendig ist, dass in diesen speciellen Urtheilen die Ansichten der Lehrer kurz und bündig ausgedrückt

seien, so ist andererseits wohl zu beachten, dass nur solche Urtheile ausgesprochen werden, worüber die Lehrer mit sich vollkommen im reinen sind, und welche sich ihnen ungesucht darbieten; dagegen ist jede Aengstlichkeit und Kleinlichkeit in der Bezeichnung zu vermeiden.

XVII.

18. Jänner 1850.

Die stattgefundene Einrichtung eines vorbereitenden Unterrichtes in der deutschen Sprache für jene italienischen Gymnasialschüler, welche der deutschen Sprache nicht kundig sind, ist sehr zweckmässig. Auch ist es ganz in der Ordnung, dass dieser Unterricht für die betreffenden Schüler obligat sei, da ihre Eltern oder sonstigen Pfleger durch die Absendung derselben an ein Gymnasium, dessen Unterrichtssprache die deutsche ist, deutlich erklärt haben, dass ihre Söhne oder Pfleglinge die deutsche Sprache gründlich erlernen sollen, was ohne grammatische Grundlage nicht möglich ist. Ferner ist gegen die getroffene Einleitung nichts zu erinnern, vermöge welcher dieser Vorbereitungsunterricht für die daran theilnehmenden an die Stelle des allgemeinen Unterrichtes in der deutschen Sprache und Literatur tritt, mithin diese Anfänger vom Besuche der betreffenden allgemeinen Lehrstunden dispensirt werden, vorausgesetzt, dass nicht durch diese Einrichtung in Verbindung mit der obigen die Schulordnung zu sehr gestört und die Disciplin erschwert wird, worauf der Lehrkörper seine Aufmerksamkeit zu richten hat. Es ist jedenfalls diese Dispens nur als eine zeitweise anzusehen, welche nur in so lange gültig sein kann, als ihr Veranlassungsgrund fortbesteht, d. h. bis die Anfänger jene Vorkenntnisse erlangt haben, welche zur erfolgreichen Theilnahme an den allgemeinen Vorträgen im Deutschen unentbehrlich sind. Es ist sehr zu wünschen, dass dieser Vorbereitungsunterricht auf ein möglichst geringes Mafs derjenigen Zeit beschränkt werde, innerhalb welcher sich der beabsichtigte Zweck erreichen lässt. Diess wird um so eher geschehen können, als die tägliche praktische Uebung im Sprechen und der gammatische Unterricht sich wechselseitig unterstützen. Nach Ablauf dieser Zeit haben die italienischen Schüler ohne Verzug an dem gewöhnlichen Unterrichte in der deutschen Sprache theilzunehmen, welcher sodann als die zweckmässigste Fortsetzung des ihnen ertheilten vorbereitenden Unterrichtes zu betrachten ist.

Die Dispens von dem Besuche der Lehrstunden der italienischen Sprache, welche einigen dieser Sprache kundigen Schülern ertheilt wurde, ist bei den Schülern von nicht italienischer Abstammung darum unanwendbar, weil nach den bisherigen Vorschriften und im Sinne des Entwurfes der Organisation der Gymnasien §. 20 ausser der Muttersprache keine andere Sprache gegenwärtig obligat ist. Bei Schülern italienischer Zunge, welche ihre Muttersprache

allerdings gründlich erlernen sollten, ist auf dem Besuche der italienischen Stunden in so lange nicht zu bestehen, als der ertheilte italienische Unterricht auf die Bedürfnisse deutscher Schüler berechnet ist, ein doppelter Unterricht in diesem Gegenstande nicht wohl eingerichtet werden kann, und die Gefahr der Ueberbürdung solcher Schüler vorhanden ist. Insofern im Obergymnasium den deutschen Schülern allmählich ein Unterricht in der italienischen Literatur und ihrer Geschichte gegeben werden kann, dürften die italienischen Schüler aufzumuntern sein, ihm beizuwohnen.

XVIII.

24. Jänner 1850.

Die von dem Lehrkörper gewünschte Gleichförmigkeit der Disciplinarvorschriften für die Gymnasien der Monarchie kann nur in dem Mafse stattfinden, in welchem die Verschiedenheit der örtlichen Verhältnisse diess gestattet. Diese Verschiedenheit ist aber zuweilen so bedeutend, dass eine und dieselbe Disciplinarvorschrift an zwei verschiedenen Gymnasien eine Wirkung hervorbringen könnte, welche der beabsichtigten geradezu entgegen wäre. Diess wird jedoch nur in gewissen Beziehungen und in der Regel nur an solchen Gymnasien der Fall sein, welche in grösserer Entfernung von einander gelegen sind. Wäre dagegen der Lehrkörper durch die Wahrnehmung einer laueren Disciplin oder einer auffallend verschiedenen Handhabung der Vorschriften an solchen Gymnasien, wo derartige besondere Verhältnisse nicht obwalten, zur Aeusserung des obigen Wunsches veranlasst worden, so hätte er die entsprechende Anzeige zu machen, damit allfälligen Missbräuchen begegnet werden könne, oder er hätte wenigstens diejenigen Gegenstände bestimmt zu bezeichnen, über welche nach seiner Ansicht gleichförmige Disciplinarvorschriften durch das Unterrichtsministerium zu erlassen nothwendig wäre.

XIX.

25. Jänner 1850.

Rücksichtlich der von den Lehrkörpern veranstalteten ausserordentlichen Declamationsübungen wünsche ich nähere Aufklärungen, sowohl in Betreff der vorgetragenen Stücke, als der Art und Weise der Ausführung. Im allgemeinen muss ich jedoch für derartige Uebungen, welche ausserhalb der einzelnen Classen stattfinden, und wobei das ganze Gymnasium sich zum Publicum umgestaltet, eine besondere Vorsicht empfehlen, damit jede Ostentation ferne gehalten, und der Entwickelung eines leichtbefriedigten Ehrgeizes kein Spielraum geboten werde.

XX.

1. Februar 1850.

Die Veranstaltung zeitweiser Gesangübungen der Gymnasialschüler in Gegenwart der Lehrer ist sehr anerkennungswerth, auch

billige ich es vollkommen, dass kirchliche Gesänge zu diesen Uebungen gewählt werden, da sie bei gelungener Ausführung nicht allein zur Erreichung des ästhetischen, sondern auch des damit verknüpften moralischen Zweckes sich ganz besonders eignen. Dennoch glaube ich, dass die Wahl der Gesangstücke nicht einzig und allein auf kirchliche beschränkt, und dass solche für das jugendliche Alter passende weltliche Lieder, welche Geist und Gemüth erheben, oder stille Heiterkeit und bescheidenen Frohsinn fördern, nicht gänzlich ausgeschlossen sein sollten. Ich bin überzeugt, dass zeitweise Beimischung derartiger Lieder, weit entfernt dem religiös-sittlichen Elemente Abbruch zu thun, demselben vielmehr von wesentlichem Nutzen wäre, weil durch die gleichzeitige Berührung und Beherrschung von Gemüthsstimmungen der einen und der anderen Art eine Verschmelzung derselben vermittelt und dergestalt eine bleibende Gesammtwirkung erzielt wird. Auch ist der heilsame Einfluss nicht zu übersehen oder gering zu achten, welchen das rechtzeitige Bekanntwerden mit guten weltlichen Liedern auf die künftigen Lebensverhältnisse der Schüler üben kann. Denn geschickte Sänger werden in der Regel sicher nicht auf kirchliche Gesänge sich beschränken, wohl aber wird die Wahl der Texte und Vorträge in späteren Jahren nicht selten durch Jugendeindrücke bestimmt und geregelt werden.

XXI.

1. März 1850.

Der Lehrkörper hat angefragt, ob durch den Erlass vom 24. Nov. v. J. Z. 8.799 der frühere Erlass vom 6. April 1848 Z. 22 aufgehoben worden sei, und ob es insbesondere von den wöchentlichen Sitzungen des Lehrkörpers abzukommen habe? Hierüber bemerke ich, dass der frühere Erlass durch den späteren nicht beseitiget, sondern nur in sofern modificirt wird, als darin die Grenzen zwischen dem Wirkungskreise des Directors einerseits und des Lehrkörpers anderseits genau festgestellt sind, während der frühere Erlass auch noch andere Verhältnisse des Lehrkörpers, insbesondere zur Landesbehörde und zum Unterrichtsministerium berührt, in welchen durch den neuerlichen Erlass nichts geändert worden ist. Was die Sitzungen des Lehrkörpers betrifft, so wird es von der grösseren oder geringeren Zahl der vorkommenden Geschäfte und Obliegenheiten, für deren genaue und schleunige Besorgung er verantwortlich ist, abhangen, ob von nun an mehr oder weniger Sitzungen stattfinden, als diess bisher der Fall war. Jedenfalls ist der Lehrkörper nicht an die Einhaltung einer anderen als der monatlich wiederkehrenden Frist gebunden, und es wird die Anberaumung der erforderlichen ausserordentlichen Sitzungen seinem Ermessen anheimgestellt.

XXII.

2. März 1850.

Die Anfertigung chronologischer und synchronistischer Tabellen in der VIII. Classe ist zweckmässig, und wenn der Lehrer, so viel diess thunlich ist, noch weiter geht, und nebst den tabellarischen Uebersichten von Zeit zu Zeit schriftliche oder mündliche Zusammenstellungen — nicht blosse Wiederholungen des vorgetragenen — versuchen lässt, so wird der Erfolg in noch höherem Maſse lohnend sein. Diess gilt auch von den übrigen Classen. Insbesondere würden in den unteren derlei Versuche in geschichtlicher Beziehung einen ähnlichen Nutzen haben, wie das Nachzeichnen von Karten, Gebirgszügen u. s. w. im geographischen Unterrichte.

XXIII.

4. März 1850.

Aus den Protocollen habe ich mit Befriedigung entnommen, dass die Einführung der Classenlehrer, des Classenbuches und der Rangordnung bereits guten Erfolg gehabt hat, und dass der Lehrkörper zur Sicherung dieses Erfolges eifrig beiträgt. Die stattgefundene Anknüpfung des Einvernehmens zwischen den Eltern der Schüler und dem Lehrkörper mittels des Classenlehrers wird zur Stärkung des erziehenden Einflusses der Schule wesentlich beitragen, wenn diese Beziehungen mit Umsicht gepflegt werden, und jeder Anschein des Zudrängens von Seite der Lehrer vermieden wird. — Die definitive Bestimmung der Rangordnung hat erst zu Anfang des zweiten Semesters stattzufinden; wobei ich bemerke, dass bei dieser Bestimmung die Berücksichtigung des Ergebnisses der vorgenommenen Prüfungen zwar nicht ausgeschlossen ist, dass aber hiebei die Durchschnittsleistungen jedes Schülers während des ersten Semesters zum Hauptanhaltspuncte zu dienen haben.

Personalnotizen.

Der prov. Gymnasialdirector zu Iglau, Herr Carl Enk von der Burg, ist zum Gymnasialinspector, dann Herr Dr. Moritz Becker zu Wien zum Inspector für die Volksschulen, und beide sind zu Mitgliedern der prov. Schulbehörde für das Kronland Oesterreich unter der Enns ernannt worden.

Der k. k. Rath, Hr. Ludwig Ritter von Köchel, ist zum Mitgliede der Landesschulbehörde in Salzburg und zum prov. Gymnasial- und Volksschulen-Inspector für dieses Kronland, ferner der Kreisrath erster Classe, Hr. Johann Fritsch, zum administrativen Referenten der prov. Landesschulbehörde für das Kronland Oesterreich ob der Enns ernannt und die für die administrative Abtheilung dieser Schulbehörde systemisirte

Concipistenstelle dem Regierungsconcipisten, Hrn. Carl Haslacher, verliehen worden. — Die prov. Landesschulbehörde fur das Kronland ob der Enns besteht aus einem administrativen Referenten für die äusseren, d. i. die politisch-ökonomischen Angelegenheiten sämmtlicher Schulen, der zugleich die Oberleitung der Gymnasien auch in ihren inneren, d. i. in den didaktisch-pädagogischen Angelegenheiten derselben zu besorgen hat, dann aus dem Inspector der dortigen Volksschulen. — Bei der Oberleitung der beiden Gymnasien des Kronlandes ob der Enns hat der für das Kronland Salzburg bestellte Gymnasialinspector die Schulbehorde zu unterstützen. Bei den Geschäften der Landesschulbehorde, welche die Gymnasien betreffen, findet die Mitwirkung des für das Kronland Salzburg eingesetzten Gymnasialinspectors nach dem Grundsatze statt, dass letzterer als Sachverständiger fungirt, welcher sein Urtheil über Geschäfte abzugeben hat, die entweder didaktischer Natur sind, oder allgemeine Disciplinaranordnungen betreffen. Die ämtlichen, die Gymnasien betreffenden Verfügungen, Berichte u. s. w. können jedoch nur von der Landesschulbehörde ausgehen, und fallen zunächst in den Geschäftskreis des administrativen Referenten. — Ueberdiess liegt dem salzburger Gymnasialinspector die Visitation der Gymnasien und die Leitung der Maturitätsprüfungen ob. Vor jeder Visitation hat er sich dem obderennsischen Statthalter vorzustellen, um etwaige specielle, dissen Act betreffende Aufträge von demselben entgegenzunehmen.

An der Stelle des wegen Krankheit beurlaubten provis. Gymnasialdirectors, Herrn Johann Trojanski, ist der Universitätsprofessor, Herr Dr Kuczynski, einstweilen mit der Leitung des k. k. akad. Obergymnasiums zu Krakau betraut worden.

Das lemberger griech. katholische Ordinariat hat die Ertheilung des Religionsunterrichtes am k. k. Dominicaner-Gymnasium zu Lemberg, und zwar in den beiden Lycealclassen dem griech. kath. Weltpriester, Herrn Johann Guszalewicz, und in den sechs übrigen Classen dem Weltpriester, Herrn Julian Sembratowicz übertragen. Diese Vortrage werden in ruthenischer Sprache gehalten. Den Schülern des lateinischen Ritus wird der Religionsunterricht in der deutschen Sprache ertheilt.

Der Gymnasiallehrer, Herr Laurenz Handschuh, zu Bochnia (Galizien) ist in seiner Anstellung definitiv bestätiget, und es ist demselben das betreffende Decret ausgefertiget worden.

Am k. k. akad. Obergymnasium zu Innsbruck ist Herr Dr. Adolph Pichler als Supplent der Naturgesichte in der siebenten, Herr Prof. Dr. J. Böhm als Supplent der Naturlehre in der achten, und der k. k. Statthalterei-Concipist, Herr Rudolph Kink, als Supplent der Geschichte in der achten Classe aufgestellt worden.

Der Unterricht in der deutschen Sprache in der vierten Classe des kleinseitener Gymnasiums zu Prag ist dem Lehramtscandidaten, Herrn Johann Lukas, anvertraut worden

(Die Landesschulbehorde in Böhmen) hat mit 1. Mai l. J. ihre Wirksamkeit begonnen.

(Urlaub). Dem Katecheten am k. k. Gymnasium zu Rzeszow (Galizien), Herrn Johann Dobiecki ist zum Behuf einer Badereise nach Carlsbad ein Urlaub bis zu Anfang des nächst kommenden Schuljahres bewilliget worden.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Sammlungen lateinischer und griechischer Schriftsteller für den Schulgebrauch; erschienen bei Ph. Reclam in Leipzig und Carl Winiker in Brünn.

Indem nach dem neuen Lehrplane für Gymnasien der philologische Unterricht sich nicht auf die Lectüre vom Chrestomathien beschränkt, sondern die Schriften der Classiker selbst gelesen werden sollen, so sind Ausgaben der Classiker, welche einen kritisch möglichst gereinigten Text in correctem, leserlichem Drucke zu billigem Preise geben, ein dringendes Bedürfniss für die Schüler. Was in dieser Beziehung der Tauchnitz'sche Verlag in Leipzig geleistet hat, und was an den durch seine Bemühung verbreiteten Ausgaben vermisst wird, ist allgemein bekannt. In den letzten beiden Jahren haben zwei andere Verlagshandlungen ähnliche Textesausgaben derjenigen Classiker veranstaltet, welche auf Gymnasien gelesen werden. Ref. hat sich der Mühe unterzogen, dieselben in Betreff den kritischen Beschaffenheit des Textes und der Correctheit des Druckes aufmerksam durchzugehen; wenn er die Ergebnisse seiner Prüfung hier mittheilt, so hofft er dadurch manche Gymnasiallehrer, welche in Zweifel sind, welche Textesausgabe den Schülern am meisten zu empfehlen sein möchte, der gleichen Mühe zu überheben.

Bei Ph. Reclam jun. in Leipzig erscheinen seit dem Jahre 1848 Stereotypausgaben derjenigen lateinischen und griechischen Schriftsteller, die gewöhnlich auf Gymnasien und anderen höheren Bildungsanstalten gelesen werden. Von dieser Sammlung, deren Druck von Herrn G. G. Koch geleitet wird, liegen dem Ref. vor: Cornel, Phädrus, Cäsars *bellum Gallicum* und *civile*, Eutropius, Curtius, Virgils Aeneide, Homers Iliade und Odyssee, und Xenophons Anabasis. Die Ausgaben enthalten den blossen Text. Nur dem

Cornel sind einige kritische Noten beigefügt; doch hätten sie ebenfalls wegbleiben sollen. Die meisten Autoren sind mit kurzen, lateinisch gefassten Inhaltsanzeigen, einige Historiker auch mit geographischen oder historischen Indices versehen. Der Text ist meist in der Gestalt gegeben, wie dieselbe durch die neueren und neuesten Bemühungen competenter Kritiker bestimmt worden ist. Doch hat der Herausgeber eine dem Schüler auffällige Orthographie vermieden und im ganzen consequent eine gleichmässige Schreibung der Wörter durchgeführt, so weit diess die Eigenthümlichkeiten der Schriftsteller zulassen. Die Ausgaben des Cornel und Curtius von Nipperdey und Zumpt haben noch nicht benutzt werden können. In Xenophons Anabasis ist manches aufgenommen worden, was keine, oder doch nur eine geringe handschriftliche Autorität für sich hat. Der Druck ist im ganzen correct, scharf und fällt leicht in die Augen; doch zeichnet sich der griechische nicht durch gleiche Schärfe aus, wie der lateinische. An Wohlfeilheit stehen die einzelnen Hefte der Sammlung den Stereotypausgaben von Tauchnitz nicht nach; sie sind vielmehr zum Theile noch billiger.

Es ist erfreulich, dass eine thätige Verlagshandlung Oesterreichs, Carl Winiker in Brünn, die neue Gestaltung des Gymnasialunterrichtes sogleich zum Anlasse ihrer buchhändlerischen Thätigkeit genommen hat. Ref. wünscht diesem Unternehmen den besten Fortgang, und glaubt diesen Wunsch nicht besser bethätigen zu können, als indem er die Mängel, welche er an den bisher erschienenen Heften bemerkt hat, offen ausspricht; vielleicht gelingt es dem Verleger, dieselben für die späteren zu beseitigen. — Die Sammlung umfasst bis jetzt nur lateinische Autoren. Dem Ref. sind davon zugekommen: Ciceros kleine philosophische Schriften *de senectute*, *de amicitia* und die *paradoxa*, Sallust, Cäsars *bellum Gallicum* und *civile*, die ersten fünf Bücher des Livius, Cornel, Virgils Bucolica und Georgica und Ovids Metamorphosen. Dem Unternehmen scheint es an einheitlicher Leitung zu fehlen; bei einigen Ausgaben nennt sich als Herausgeber Joseph Walz, bei anderen ein H. P., der auch auf dem Titel von Cäsars *bellum civile* erscheint, während auf dem Umschlage desselben Heftes und auf dem Titelblatte des *bellum Gallicum* der erstere Name sich findet. Bei einigen Bändchen wird gar kein Herausgeber aufgeführt. Der Text ist nur in wenigen Heften erträglich; meist ist er ein veralteter und wird überdiess durch eine überaus häufige Anwendung der Interpunctionszeichen und durch falsche Abtheilung der Sylben zu Ende der Zeilen entstellt. Die Ausgaben der Dichter enthalten keine fortlaufende Bezeichnung der Verse durch Zahlen und sind schon deshalb auf Schulen nicht recht brauchbar. Druckfehler finden sich oft, und besonders leidet der Text des Cornel, bei dem auch die *Praefatio* fehlt, an Uncorrectheit. Hinsichtlich der Orthographie herrscht nicht einmal in dem Text desselben Autors Gleichmässigkeit, geschweige denn in der ganzen Sammlung. Ungleichmässig ist auch der Druck.

Olmütz, im Juni. Wilhelm Kergel.

Ueber Schulgeld.

Der Organisationsentwurf für die österreichichischen Gymnasien bestimmt in den §§. 57 und 58, dass an den Staatsgymnasien fortan ein Schulgeld, bemessen nach den Verhältnissen der einzelnen Kronländer, gezahlt werden soll, und dass nur die Nachweisung wahrer Dürftigkeit in Verbindung mit vorzüglichen Leistungen Befreiung von der Zahlung des Schulgeldes erwirken darf, während bisher in manchen Kronländern die Zahlung eines Schulgeldes gar nicht statt fand, in den anderen die Befreiung so leicht zu erreichen war, dass man factisch die Befreiung vom Schulgelde als die Regel, die Zahlung desselben als die Ausnahme ansehen durfte. Die Aenderung, welche in dieser Hinsicht der Organisationsentwurf einzuführen beabsichtigt, hat bei den Lehrkörpern der Gymnasien, welche sich ausdrücklich darüber ausgesprochen haben, eine verschiedene Beurtheilung erfahren. Manche Lehrkörper aus Gegenden, in denen das Schulgeld bisher nicht im Gebrauche war, erkennen die Massregel als angemessen und nothwendig an; andere sind entgegengesetzter Ansicht. Wenn im letzteren Falle Gründe aus den besonderen Verhältnissen einzelner Kronländer und Orte entlehnt werden, so verdienen diese gewiss bei der Bemessung der Höhe des Schulgeldes, wie diess schon der §. des Entwurfes ausspricht, und bei der Modalität der Einführung ihre volle Berücksichtigung; anders dagegen verhält es sich mit Gründen, welche principiell der Einführung des Schulgeldes entgegen sind. Die Erhebung des Schulgeldes, heisst es, möge wohl in den gegenwärtigen finanziellen Zuständen des Staates ihre Motivirung und Entschuldigung finden, aber sie müsse auch mit der Behebung dieser Zustände wieder aufgehoben werden. Denn die möglichste Verallgemeinerung der Bildung, welche im Staatszwecke enthalten sei, werde durch solche beschränkende Massregeln beeinträchtigt; und die Verpflichtung, welche der Staat durch Uebernahme der Sorge für das höhere Unterrichtswesen den Staatsbürgern gegenüber eingegangen sei, könne nur dann vollständig gelöst werden, wenn ausser den Mängeln in der inneren Organisation auch die beengende Nothwendigkeit des Schulgeldes entfernt sei. — Gründe dieser Art, so oder ähnlich dargestellt, enthalten einen offenbaren Irrthum in sich, der jedoch, da man einen edlen Zweck verfolgt, leicht unbemerkt bleibt.

Weit entfernt, dass der Staat in seiner Sorge für das höhere Unterrichtswesen zugleich die Verpflichtung habe, den höheren Unterricht unentgeltlich herzustellen, würde er vielmehr, wenn er diess thun wollte, geradezu ungerecht handeln. Aus Staatsmitteln die gesammten Kosten für den höheren Unterricht bestreiten, heisst doch bekanntlich nichts anders, als auf Kosten aller Besteuerten. Aber der Vortheil, welchen die Gymnasien bieten, kommt keineswegs allen denen, welche nach dem

Mafse ihrer Kräfte zu den Bedürfnissen des Staates beisteuern, auf eine nur einigermafsen gleichmässige Weise zu gute. Es können mit seltenen Ausnahmen nur diejenigen ihren Söhnen die Gymnasialbildung zuwenden, welche nicht selbst in ängstlicher Sorge um die täglichen Bedürfnisse des Lebens ringen müssen. Die Aufhebung des Schulgeldes kann in diese Ungleichheit, welche für die Benützung der Gymnasien besteht, keine wesentliche Aenderung bringen, denn das Schulgeld ist die geringste Ausgabe, welche den Eltern aus den Gymnasialstudien ihrer Sohne erwächst; die Hauptausgabe liegt vielmehr darin, dass die Sohne in einem Lebensalter, wo sie schon anfangen würden selbst zu erwerben, vielleicht sogar selbständig zu bestehen, noch fortwährend aus der Casse der Eltern leben müssen; — hiegegen kommt das Schulgeld gar nicht in Betracht. Wenn sich also eine vollkommene Nivellirung für das Erwerben einer gewissen hoheren Bildung eben so wenig herstellen lässt, als für den Besitz äusserer Güter, so würde man dem Staate eine offenbare Ungerechtigkeit zumutheu, wenn er aus der Beisteuer aller Staatsbürger diejenigen Anstalten gänzlich erhalten sollte, welche nur einem Theil derselben zur unmittelbaren Benützung zukommen. Dass der Staat aus allgemeinen Mitteln einen Theil der Kosten bestreite, ist wohl begründet, denn mittelbar erwächst aus dem Bestehen hoherer Unterrichtsanstalten für alle ein Vortheil; aber einen anderen Theil müssen auch diejenigen tragen, welche den nächsten Nutzen von diesen Anstalten haben, d. h. die Eltern der Schüler sind zur Zahlung eines Schulgeldes verpflichtet.

Diese Gedanken sind so einfach und klar, dass man ihnen gegenüber die unentgeltliche Ertheilung des Gymnasialunterrichtes als eine Verpflichtung des Staates schwerlich zu begründen im Stande sein möchte. Am auffallendsten aber ist, wenn Gymnasial-Lehrkörper selbst dieser Unentgeltlichkeit das Wort reden; sie arbeiten damit ihrem eigenen Interesse — nicht einem äusseren finanziellen, denn es versteht sich, dass das Schulgeld nicht den Lehrern unmittelbar zufliesst —, sondern dem inneren Gedeihen ihrer Anstalten entgegen. Ist der Unterricht an den Gymnasien nicht bloss factisch in den meisten Fällen, sondern gesetzlich allgemein unentgeltlich, so werden dadurch namentlich die unteren Classen der Sammelplatz für alle Schüler, welche gar nicht etwa die Absicht haben, eine höhere wissenschaftliche Bildung zu erwerben, sondern für welche die Eltern nur noch ein paar Jahre, bis ihre Sohne zum Eintritt in irgend ein Geschäft alt genug sind, die Gelegenheit unentgeltlichen Unterrichtes, oder eigentlich unentgeltlicher Beschäftigung benützen wollen. Welcher Nachtheil hieraus den Gymnasien erwächst, wie weit sie von ihrem wahren Ziele abgeführt und durch das Gewicht der Menge unwiderstehlich auf andere Bahnen hingedrängt werden, ist leicht zu ersehen. Schon jetzt hat in den wohlhabenden und vollends in den begüterten Ständen das Privatstudium einen Um-

fang, zu dem sich z. B. in den meisten nichtösterreichischen Ländern Deutschlands gar keine Vergleichung findet; die Mängel, welche dem Gymnasialunterricht bisher zum Theile mit Recht vorzuwerfen waren, sind keineswegs der einzige und der bedeutendste Grund für diese Erscheinung, der Privatunterricht ist erfahrungsmässig in sehr vielen Fällen noch weit mangelhafter gewesen als der öffentliche in den Gymnasien, sondern es haben dazu noch manche andere Verhältnisse mitgewirkt. Man hebe vollends das Schulgeld gesetzlich auf, und der Umfang des Privatstudiums wird in solchem Maſse zunehmen, dass den Gymnasien fast alle diejenigen Schüler entzogen werden, welche ihm ihrem Bildungswege und Bildungszwecke nach ganz eigentlich angehören.

Man wird diesen Bemerkungen vielleicht Härte und Gleichgiltigkeit gegen die Bildung der unbemittelten Stände vorwerfen; man kann ihnen, was um vieles beachtenswerther ist, die Namen bedeutender und berühmter Männer in Wissenschaft, Literatur und Kunst entgegenhalten, welche zu der sie auszeichnenden Bildung und der dadurch bedingten segensreichen Wirksamkeit niemahls gelangt wären, wenn nicht durch Befreiung vom Schulgelde und sonstige Unterstützungen ihnen ein höherer Unterricht zugänglich geworden wäre. Aber wenn der Schreiber dieser Zeilen die allgemeine Verpflichtung zur Zahlung des Schulgeldes auf Gymnasien als in der Natur der Sache selbst begründet und zur Wohlfahrt der Gymnasien nothwendig vertheidigt, so setzt er voraus, dass von dieser allgemeinen Verpflichtung unter den durch die betreffenden §§. des Entwurfes angegebenen Bedingungen Ausnahmen gemacht werden — Ausnahmen, welche jene beiden Einwendungen entkräften möchten. Diese Bedingungen sind: die Nachweisung vorzüglicher Leistungen und wahrer Dürftigkeit.

Dass man ein vorzügliches, mit Erfolg bewiesenes Talent zur Bedingung von der Befreiung vom Schulgelde gesetzt hat, ist nichts weniger als eine ungerechte Bevorzugung; denn nur für dieses ist die Befreiung vom Schulgelde eine wirkliche Wohlthat, während sie für andere wohl im Augenblicke den Schein der Wohlthat annimmt, in Wahrheit aber weit häufiger zu ihrem Nachtheile als zu ihrem Nutzen gereicht. Wer der Befreiung vom Schulgelde bedarf, damit ihm Gymnasialunterricht zu Theile werden könne, der hat sicherlich auf dem Gymnasium, auf der Universität und ferner bis zur Erreichung einer selbständigen Stellung mit mannigfachen Entbehrungen zu kämpfen. Ein wirkliches Talent kann siegreich aus diesen Schwierigkeiten hervorgehen, ohne Nachtheil für die Freiheit und den Reichthum seiner Bildung, vor allem ohne Nachtheil für die Selbständigkeit seines sittlichen Charakters. Ganz anders steht es mit schwächeren Kräften und mittelmässigen Leistungen. Unter dem Drucke der Verhältnisse, unter der beständigen Sorge für die nothwendigsten Bedürfnisse, gedeiht die Blüte wahrhaft wissenschaftlicher Bildung nicht zu ihrer vollen, freudigen Entwickelung, verkümmert vor allem der Charakter; denn dieselben Schwierigkeiten, deren erfolgreiche Bekämpfung den

stärkeren zu grösserer Selbständigkeit stählt, bringen in dem schwächeren nur das beständige Bewustsein der Abhängigkeit von anderen, im Leben höher gestellten oder begüterten hervor, und führen leicht zu einer Charakterschwäche, welche ohne den inneren Halt eigener Ueberzeugung jedem Winke und Winde wenigstens äusserlich fügsam ist. Es ist nicht zu erwarten, dass man in diesen Worten nur eine theoretische Ansicht ausgesprochen glaube, sondern leider wird man darin eine durch viele traurige Beispiele erhärtete Erfahrung bezeichnet finden; derselbe Jüngling, welcher einem anderen, nicht minder würdigen, aber geringere wissenschaftliche Ausbildung erfordernden Lebensberufe hingegeben, ein tüchtiges und geachtetes Mitglied der bürgerlichen Gesellschaft geworden wäre, verkommt dadurch, dass ihm das Gymnasium, bei mittelmässigen wissenschaftlichen Leistungen und Anlagen, von Stufe zu Stufe fortgeschoben hat, bis zu einer Zeit hin, wo für ihm das Einschlagen eines anderen Lebensweges fast zur Unmöglichkeit geworden. *). Soll daher die Befreiung vom Schulgelde für diejenigen Gymnasialschüler, welchen man sie verleiht, wirklich eine Wohlthat sein, so ist es gewiss unerlässlich, tüchtige Leistungen und ein glückliches Talent zur Bedingung der Verleihung zu machen. Diese für die Gymnasien selbst wie für die einzelnen dadurch betroffenen Schüler gleich wohlthätige Strenge lässt sich freilich erst dann in vollem Mafse ausführen, wenn neben den Gymnasien Mittelschulen von verschiedenem Umfange, welche in geringerer Zeit und mit geringeren wissenschaftlichen Ansprüchen eine den verschiedenen Lebensberufen angemessene allgemeine Bildung zu geben bestimmt sind, in gehöriger Anzahl bestehen. Dass die Unterrichtsbehörde die Wichtigkeit dieses Gegenstandes nicht verkennt, beweist der mit dem Gymnasialentwurfe zugleich ausgegebene Entwurf für Realschulen von verschiedener Abstufung; man darf wohl hoffen, dass eine wenigstens theilweise Ausführung dieses Entwurfes nicht lange wird auf sich warten lassen.

Aber eben so wichtig ist die zweite, durch den Entwurf bezeichnete Bedingung, nämlich der Nachweis wahrer Dürftigkeit. Der Unterschied dieser Bedingung von der bisher bestehenden könnte zunächst nur als ein Unterschied des Ausdruckes erscheinen. Bisher war Vermögenslosigkeit nachzuweisen, nun soll Dürftigkeit nachgewiesen werden. Gewiss kann man das Wort Vermögenslosigkeit auch so auslegen, dass es sich von Dürftigkeit nicht merklich unterscheidet. Aber es ist factisch nicht so ausgelegt worden. Wenn jemand an einem Geschäfte irgend welcher Art einen hinlänglichen

*) In gleicher Weise spricht sich A. Schöppner in seiner, nächstens in dieser Zeitschrift zu besprechenden Schrift: „Der neue österreichische Schulplan für die Gymnasien und Realschulen. Ein Beitrag zur Würdigung desselben. Mit Rücksicht auf bayerischen Schulbestand und preussische Schulreform. — Regensburg 1850“ über diesen Gegenstand aus. Er sagt nämlich S 95: „Die Befreiung vom Schulgelde hängt nicht nur von Dürftigkeits-Nachweis, sondern überdiess von

oder reichlichen Erwerb hat, wenn er eine ganz gute Besoldung aus öffentlichen oder Privatcassen bezieht, so kann ihm doch der Mangel eines von seinem Geschäfte oder seiner Besoldung unabhängigen, selbständigen, frei disponiblen Vermögens, es kann ihm Vermögenslosigkeit in dieser vorsichtigen Deutung des Wortes bezeugt werden. Und in dieser Weise ist bekanntlich bisher verfahren worden und wird jetzt noch verfahren; Eltern, welche für andere, gewiss minder wichtige Ausgaben Mittel in Bereitschaft haben, tragen kein Bedenken, durch ein Zeugniss der blossen Vermogenslosigkeit sich von der Schulgeldzahlung dispensiren zu lassen. Von allen anderen Nachtheilen abgesehen, welche hieraus dem Gedeihen der Gymnasien erwachsen, ist nicht zu verkennen, dass ein solches Verfahren, zu allgemeiner Sitte geworden, auf die Achtung des Gymnasialunterrichtes eine höchst nachtheilige Rückwirkung habe; und es ist dringend zu wünschen, dass die im Entwurfe nur in einem allgemeinen Worte bezeichnete Bedingung bald bestimmt formulirt zum Gesetze erhoben werde.

Es konnte vielleicht auffallen, dass Ref., der erst seit kürzerer Zeit mit den Verhältnissen der österreichischen Lehranstalten sich bekannt zu machen Gelegenheit hatte, seine Ansicht über einen Gegenstand ausspricht, zu dessen Beurtheilung genaue Einsicht in den thatsächlichen Bestand unerlässlich ist. Indessen glaubt Ref. durch Gespräche mit Gymnasiallehrern aus den verschiedenen Kronländern über die factischen Verhältnisse in diesem Puncte hinlänglich orientirt zu sein, und hält ihn für so wichtig, dass er lebhaft wünscht, Lehrer an den Gymnasien möchten ihre Erfahrungen und

dem guten Fortgange eines Schülers ab. Ein Zeugniss der zweiten Classe hat stets den Verlust der Befreiung zur unmittelbaren Folge. Diese Bestimmung verdient als eben so billig wie weise zur Nachahmung empfohlen zu werden. Anderswo schleppt man selbst die faulen und mittelmässigen unter den armen Schülern gratis mit durch die Lehranstalt. Darin liegt nicht nur eine Gleichstellung derselben mit den fleissigen *pauperes*, sondern auch eine vorzügliche Ursache des überhandnehmenden geistigen Proletariats. Wahrlich, nur Kurzsichtigkeit konnte für die hoheren Schulen die Bestimmung machen: Unbemittelten solle auf allen offentlichen Unterrichtsanstalten freier Unterricht gewährt werden. (Deutsche Grundrechte §. 27.) Was wird am Ende aus so vielen hundert schwachbefähigten oder tragen und ungesitteten armen Schülern, wenn sie sich mit Noth durch etliche oder auch durch alle Classen des Gymnasiums durchgeschlagen haben? Gewohnlich fehlt es ihnen an Mitteln, ihre Studien auf der Universität fortzusetzen, oder sie werden wegen Mangel an Befähigung auf einige Zeit oder auf immer vom öffentlichen Dienste zurückgewiesen. Alle diese stromen dann zu den verschiedenen Schreibergeschäften in den Staats- und Privatbureaux; allein die massenhafte Concurrenz nothigt viele, ihr Brod auf einem anderen Wege zu suchen, und so sehen wir der überzähligen Schreiber und Schreibadspiranten nicht wenige als eigentliche Proletarier im Lande herumziehen und ihre Speculation bald an diesem bald an jenem desperaten Geschäft versuchen. Wie heilsam kommt diesem Uebel von unten auf eine Bestimmung entgegen, wie die eben mitgetheilte des §. 58. des osterreichischen Entwurfs!“

Ueberzeugungen darüber aussprechen, Schulräthe der einzelnen Kronländer möchten durch Zahlenübersichten der vom Schulgelde befreiten und der zahlenden Schüler ein **genaues** Bild der Verhältnisse liefern. Hiezu den Anlass zu geben, war die Absicht der obigen Zeilen.

Wien, im Mai 1850. H. Bonitz.

Zur Statistik der deutschen Gelehrtenschulen ausserhalb Oesterreichs.

(Fortsetzung.)

c) *Provinz Sachsen.*

($460^{2}/_{3}$ □M. — 1,742.500 Einw.)

Sie zählte im Schuljahre $184^{8}/_{9}$ an 13 Lehranstalten (mit Ausschlusse der Gymnasien zu Halberstadt, Halle und Torgau, deren Frequenz nicht angegeben ist), 2.110 Schüler, und zwar in folgender Vertheilung: *Eisleben*, 223 Sch.; — *Stendal*, 219 Sch.; — *Pforta*, 210 Sch. (davon 15 Abiturienten); — *Quedlinburg*, 186 Sch.; — *Salzwedel*, 186 Sch.; — *Nordhausen*, 184 Sch.; — *Naumburg*, 172 Sch.; — *Erfurt*, 170 Sch.; — *Wittenberg*, 150 Sch.; — *Merseburg*, 120 Sch.; — *Mühlhausen*, 120 Sch.; — *Rofsleben*, 85 Sch. und *Zeitz* ebenfalls 85 Sch.

In dieser Provinz kommen somit auf 1 Gymnasium durchschnittlich 162 Sch., auf je 28 □M. und je 108.906 Einw. 1 Gymnasium und auf 672 Einw. 1 Gymnasialschüler.

d) *Provinz Posen.*

($536^{1}/_{2}$ □M. — 1,364.400 Einw.)

Sie hatte im Schuljahre $184^{8}/_{9}$ auf 6 Gymnasien eine Gesammtzahl von 1.956 Sch. in folgender Vertheilung: *Posen* (M) 543 Sch., 11 Abit; (Fr. W.) 369 Sch., 5 Abit.; zusammen 912 Sch., 16 Abit.; — *Trzemeszno*, 350 Sch., 7 Abit.; — *Lissa*, 252 Sch., 9 Abit.; — *Bromberg*, 248 Sch., 5 Abit.; — *Ostrowo*, 194 Sch. 7 Abit.

In dieser Provinz entfallen daher durchschnittlich auf 1 Gymnasium 326 Schüler, — auf je 89 □M. und je 227.400 Einw. 1 Gymnasium und auf 693 Einw. 1 Gymnasialschüler.

e) *Provinz Preussen.*

(1.178 □M. — 2,499.400 Einw.)

Sie hatte auf 14 Gymnasien im Schuljahr $184^{8}/_{9}$ eine Gesammtzahl von 3.506 Sch. in folgender Vertheilung: *Conitz*, 417 Sch. mit 11 Abit.; — *Danzig*, 384 Sch. mit 13 Abit.; — *Königsberg* (A), 322 Sch. mit 11 Abit.; *ebend.* (*Fr.*) 194 Sch. mit 4 Abit. und (K) 260 Sch. mit 2 Abit.; — *Braunsberg*, 301

Sch. mit 8 Abit.; — *Marienwerder*, 246 Sch. mit 4 Abit.; — *Culm*, 236 Sch. mit 16 Abit.; — *Thorn*, 232 Sch. mit 5 Abit.; — *Tilsit*, 221 Sch. mit 5 Abit; — *Gumbinnen*, 209 Sch. mit 6 Abit.; — *Lyck*, 179 Sch. mit 1 Abit.; — *Rastenburg*, 169 Sch. mit 4 Abit.; — *Elbing*, 136 Sch. mit 8 Abit.

In dieser Provinz kommen somit auf ein Gymnasium durchschnittlich 250 Schüler, auf je 84 □ M. und je 178.521 Einwohner ein Gymnasium, und auf 714 Einwohner 1 Gymnasialschüler.

f) Provinz Schlesien.

(741$^{7}/_{8}$ □ M. — 3,065.800 Einw.)

Diese Provinz zählte im Schuljahre 184$^{8}/_{9}$ auf 21 Gymnasien eine Gesammtzahl von 5.607 Schülern in folgender Vertheilung: *Breslau*, auf 4 Gymnasien 1.638 Sch. mit 65 Abit. (nämlich *M* = 361 Sch. 16 Abit. — *Fr.* = 232 Sch. 4 Abit. — *E* = 414 Sch., 9 Abit. — *K* = 631 Sch. 36 Abit.). — *Glogau*, auf 2 Gymnas. 496 Sch. mit 29 Abit. (nämlich auf d. kath. 303 Sch. mit 22 Abit.; auf d. protest. 193 Sch. mit 7 Abit.). — *Gleiwitz*, 409 Sch. mit 13 Abit. — *Neisse*, 408 Sch. mit 25 Abit. — *Liegnitz* auf 2 Gymnasien 365 Sch. mit 9 Abit. (283 Sch. mit 7 Abit. und 82 Sch. mit 2 Ab.) — *Glatz*, 322 Sch. mit 7 Abit. — *Leobschütz*, 308 Sch.; Abit. unbekannt. — *Oppeln*, 302 Sch. mit 8 Abit. — *Ratibor*, 257 Sch. mit 13 Abit. — *Brieg*, 254 Sch. mit 6 Abit. — *Sagan*, 243 Sch. mit 8 Abit. — *Schweidnitz*, 222 Sch. mit 13 Abit. — *Hirschberg*, unbekannt (im J. 1843 mit 132 Sch.) — *Görlitz*, 118 Sch. mit 6 Abit. — *Lauban*, 86 Sch. mit 11 Abit.

In dieser Provinz kommen somit auf ein Gymnasium im Durchschnitte 267 Schüler, auf je 36 □ M. und je 145.990 Einw. ein Gymnasium und auf 547 Einw. 1 Gymnasiast.

(Die Statistik der übrigen preussischen Provinzen folgt nachträglich.)

C) Königreich Bayern.

(1.394$^{1}/_{2}$ □ M. — 4,504.874 Einw.)

Dieses Königreich zählte im Schuljahre 184$^{8}/_{9}$ auf 27 Gymnasien und 89 Lateinschulen zu je 4 Classen mit einzelnen Parallelcoetus eine Gesammtzahl von 11.437 Schülern, von denen auf letztere 7.656, auf erstere 3.781 kommen, und zwar diese in folgender Vertheilung: *München*, altes Gymn. 366, neues Gymn. 187, zusammen 553 Sch. — *Augsburg*, St. A., 67; St. Steph., 286, zusammen 353 Sch. — *Regensburg*, 235 Sch. — *Würzburg*, 209 Sch. — *Bamberg*, 185 Sch. — *Straubing*, 176 Sch. — *Amberg*, 175 Sch. — *Dilingen*, 173 Sch. — *Passau*, 154 Sch. — *Speier*, 142 Sch. — *Landshut*, 133 Sch. — *Kempten*, 128 Sch. — *Zweibrücken*, 126 Sch. — *Freysing*, 123 Sch. — *Bayreuth*, 115 Sch. — *Nürnberg*, 113 Sch. — *Eichstädt*, 106 Sch. — *Aschaffenburg*, 102 Sch. — *Ansbach*, 101 Sch. — *Mün-*

nerstadt, 82 Sch. — *Neuburg*, 79 Sch. — *Hof*, 78 Sch. — *Metten*, 55 Sch. — *Erlangen*, 48 Sch. — *Schweinfurt*, 37 Schüler.

Es kommen daher in den Lateinschulen durchschnittlich 21, in den Gymnasien 35, in beiden zusammen 24 Schüler auf die Classe, ferner auf je 12 □M. und je 39.697 Einw. eine Lehranstalt (Gymnasium oder Lateinschule) und auf 393 Einw. 1 Schüler, endlich auf je 51 □ M. und je 166.847 Einw. 1 Gymnasium und auf 1.191 Einwohner 1 Gymnasiast.

D) Grossherzogthum Baden.

(278½ □M. — 1,379.000 Einw.)

Dasselbe zählte im Schuljahre 184⁸⁄₉ an 7 Lyceen, 5 Gymnasien und 3 Pädagogien 2.817 Sch. und zwar in folgender Vertheilung: *Freiburg*, Lyceum. 455 Sch.; — *Carlsruhe*, Lyceum, 345, Vorschule, 201 Sch.; — *Mannheim*, Lyceum, 266 Sch.; — *Heidelberg*, Lyceum, 205 Sch.; — *Rastadt*, Lyceum, 190 Sch.; — *Constanz*, Lyceum, 174 Sch.; — *Werthheim*, Lyceum, 139 Sch.; — *Bruchsal*, Gymnasium, 158 Sch.; — *Tauberbischofsheim*, Gymnasium, 132 Sch.; — *Lahr*, Gymnasium, 96 Sch.; — *Donaueschingen*, Gymnasium, 87 Sch.; — *Offenburg*, 87 Sch.; — *Pforzheim*, Pädagogium, 115 Sch.; — *Lörrach*, Pädagogium, 95 Sch.; — *Durlach*, Pädagogium, 72 Sch.

Somit kommen im Grossherzogthume Baden auf jede einzelne dieser Gelehrtenschulen durchschnittlich an 188 Schüler; auf je 18 □M. und je 91.933 Einw. entfällt eine solche Unterrichtsanstalt, und auf ungefähr 489 Einw. 1 Sch. einer solchen.

E) Herzogthum Braunschweig.

(72 □M. — 270.100 Einw.)

Dasselbe zählte im Schuljahre 184⁸⁄₉ an seinen 4 Gymnasien eine Gesammtzahl von 354—360 Sch. in 17 Cl., folgendermaßen vertheilt: *Wolfenbüttel*, unter 5 Lehrern, 2 Collaboratoren, 1 Rechnen- und Schreib-, und 1 Zeichnenlehrer, 122—128 Sch. in 5 Cl.; zu Mich. 1848 1, zu Ostern 1849 3 Abit.; — *Helmstädt*, 80—82 Sch. in 4 Cl., 3 Abit.; — *Blankenburg*, 75 Sch. in 4 Cl. (in der 1. Cl. 6 Präparanden für den Schullehrerstand); — *Braunschweig*. Obergymnasium, 75—77 Sch. in 4 Cl., zu Mich. 1848 3, zu Ostern 1849 1 Abit.

Demnach kommen in Braunschweig durchschnittlich auf 1 Gymnasium 90, auf 1 Cl. 21 Schüler, auf je 18 □M. und je 67.525 Einw. 1 Gymnasium und auf 750 Einw. 1 Gymnasiast.

F) Die Herzogthümer Schleswig-Holstein.

(Zusammen 320 □M. — 815.000 Einw.)

Das Herzogthum Schleswig hat 4 Gymnasien, nämlich zu Schleswig, Hadersleben, Husum und Flensburg; das Herzogthum Holstein zählt deren 6, nämlich zu Altona, Kiel, Glückstadt, Meldorf, Plön und Rendsburg. Sowohl Schleswig, als Holstein lieferte im Laufe des vorigen Jahres ein wahrhaft nachahmungswürdiges Beispiel regen Eifers für geistige Bildung mitten unter Unruhen und Drangsalen des Krieges. Nichts gibt davon besser Zeugniss, als dass selbst in kleineren Städten Gymnasien, trotz vielfältiger Anträge, sie in Real- oder Bürgerschulen umzuwandeln, dennoch belassen wurden, und dass kein Antrag auf Einziehung der denselben ausgeworfenen Mittel Unterstützung fand.

So weit die vorhandenen Daten reichen, hatten die Gymnasien Schleswigs im Schuljahre 184⁸/₉ folgende Schülerzahl aufzuweisen: *Schleswig*, 90 Sch. in 6 Cl. (im J. 184⁷/₈ 138 Sch.); — *Husum*, 50 Sch. in 6 Cl.; — *Flensburg*, 72 Sch. in 6 Cl. (im Sommersemester 1848 52 Sch.), von denen zu Ost. 1848 1, zu Mich. 2 auf die Universität abgingen. Das Programm des flensburger Gymnasiums kann vorzugsweise als Beleg für das ebengesagte dienen; diese Lehranstalt hat von Mich. 1847 bis Ostern 1849 namhafte Umgestaltungen erfahren; das neue Lehrercollegium alldort besteht seit 18. Oct. 1848 aus 8 Individuen.

Die Gymnasien Holsteins zählten: zu *Kiel* (im J. 1848): 126—134 Sch. in 6 Cl.; zu *Glückstadt*, 90 Sch. in 6 Cl.; — zu *Altona*, 83 Sch. in 6 Cl.; — zu *Meldorf*, 50 Sch. in 5 Cl.

Von den übrigen Gymnasien der beiden Herzogthümer sind keine Programme erschienen.

In Schleswig-Holstein kommt sonach beiläufig auf 32 □M. und auf 81.500 Einw. 1 Gymnasium.

(Wird fortgesetzt.)

Berichtigung. Im IV. Hefte S. 296, letzte Zeile v. u. und S. 297, erste Zeile v. o. soll es heissen: bei einer unnatürlichen Beschränkung u. s. f.



Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Ueber Abfassung deutscher Lesebücher für österreichische Gymnasien.

Seitdem durch die Neugestaltung des österreichischen Gymnasialwesens die deutsche Sprache und Literatur in den Bereich der obligaten Lehrfächer gezogen worden ist, waren die österreichischen Gymnasiallehrer in die Nothwendigkeit versetzt, alle deutschen Lehrbücher, in Ermangelung einheimischer Sammlungen dieser Art, von auswärts zu beziehen. So vortrefflich und werthvoll nun viele derselben an sich und für die respectiven Länder und Schulen auch sind, so liefern sie doch für die Bildungsstufe und die besonderen Bedürfnisse unseres Vaterlandes und unserer Schuljugend bald zu viel, bald zu wenig, mitunter auch ungeeignetes und selbst unbrauchbares, das man jedenfalls ausscheiden müsste. Nicht deshalb, weil ein classischer Schriftsteller diess und jenes so schön dargestellt hat, ist auch schon alles ohne Unterschied für die Jugend geniessbar. Der Knabe und der Jüngling vertragen noch nicht, was der erstarkte Mann vermag. So wenig die griechischen und römischen Classiker ohne vorsichtige Auswahl dem noch zarten Alter geboten werden können, eben so wenig darf es mit vielen deutschen Schriftstellern geschehen; es kann und muss auch da, ohne dem ganzen zu schaden, einzelnes, das sittlich anstössig wäre, wegbleiben oder abgeändert werden: das zarte Alter will auch zart behandelt sein, damit nicht etwa über einer bloss schönen Darstellungsform die Schönheit der Seele Gefahr laufe. — Besonders sind es Religion und Vaterland, die in einem Lesebuche berücksichtigt werden müssen, sie sind die zwei Angelpuncte, in denen sich die nationale

Erziehung bewegt. Jedem Nichtösterreicher ist sein Glaubensbekenntniss und sein Vaterland am theuersten; wird man etwa dem Oesterreicher nicht das gleiche Recht zugestehen? Ist Norddeutschland grösstentheils protestantisch und gibt es davon in jedem Buche Belege, so ist Süddeutschland und besonders Oesterreich in seiner Mehrheit katholisch, und wird diess hoffentlich auch in der Abfassung seiner Lesebücher zu erkennen geben oder wenigstens nicht verläugnen dürfen. Dass hiemit nicht Hass oder Beeinträchtigung der Gleichberechtigung gegen andere Confessionen gemeint sei, brauche ich nicht erst zu rechtfertigen; es soll damit nur gesagt sein, dass alles gehässige, spöttelnde oder die Wahrheit entstellende einer Glaubensgenossenschaft gegen die andere wegzubleiben habe; denn leider athmet so manches für die Jugend berechnete Buch nicht immer diesen schönen und nothwendigen Geist wahrer christlicher Duldung und Liebe.

Der Entwurf der Organisation (S. 127—128) fordert von einem Lesebuche für das Untergymnasium Mannigfaltigkeit der Form, die in ihrer Art eine classische, und einen solchen Inhalt, der dem Lebensalter und der Bildungsstufe der Schüler angemessen ist und zugleich auch den Lehrstoff in den anderen gleichzeitigen Unterrichtsgegenständen, namentlich in Geographie, Geschichte und Naturgeschichte, beleben soll; die Mannigfaltigkeit soll sich zu einem ganzen gestalten, das den Geist der Schüler eben so andauernd und nachhaltig beschäftige, als ihr Gemüth und ihren Charakter veredle. — Das Lesebuch liefert auch Stoff für den mündlichen und zugleich, wenigstens grossentheils, für den schriftlichen Vortrag. Die schriftlichen Arbeiten bestehen anfangs im reproduciren des gelesenen oder vorerzählten, besonders aus dem Gebiete der Geographie, Geschichte, Naturgeschichte; abwechselnd und stufenweise auch in kleinen Versuchen eigener Productionen ähnlichen, mitunter reflectirenden Inhaltes, in Briefen und in den wichtigsten Formen der Geschäftsaufsätze. Nach dem Entwurfe soll ja das Untergymnasium nicht nur für das Obergymnasium und auch für die Ober-Realschule vorbereiten, sondern zugleich ein relativ abgeschlossenes ganzes von allgemeiner Bildung für eine grössere Zahl von Lebensverhältnissen ertheilen.

An diese Forderungen halten sich auch die zwei bisher erschie-

nenen Bände des österreichischen Lesebuches *) in der Auswahl der Lesestücke nach Form und Inhalt, und bringen dort, wo es für nöthig befunden worden ist, Zusammenziehungen, Ergänzungen und Erläuterungen mancher Stellen, und Vertauschungen anstössiger Ausdrücke mit passenderen vor. In Bezug auf die Form der Anordnung hat das Lesebuch von Dr. K. E. P. Wackernagel zum Muster gedient, dessen Einrichtung die grösste Mannigfaltigkeit bei fortwährender Festhaltung jenes zarten Fadens gestattet, der durch den ganzen Unterricht sich hindurchschlingen soll, damit das nothwendige Gleichmafs der Verstandes- und Gemüthsbildung erreicht werden könne.

Der erste Band enthält bei zweihundert theils prosaische theils poetische Lesestücke: Erzählungen ernsten und heiteren Inhaltes, vorzugsweise aus Nettelbeck's Leben, Hebel, Schubart, Jakobs u. a. Fabeln, Mährchen und Sagen von Gellert, Pfeffel, Rückert, Grimm u. a; dann geographische Beschreibungen, zunächst über vaterländische Gegenden von Kohl, Schmidl, Hietzinger u. a.; ferner sehr zahlreiche naturgeschichtliche Abhandlungen, und zwar zoologische, grösstentheils von Vogel und Lenz; endlich Gedichte theils epischen, theils lyrischen Inhaltes, theils Sprüche, Räthsel und anderes didaktisches, von Herder, Goethe, Schiller, Bürger, Uhland, Wenzig u. a. vorzüglich aber von Rückert, dem sprachgewandtesten Dichter der neueren Zeit. Erzählungen und Beschreibungen aus der Zoologie bilden den überwiegenden Lesestoff des ersten Bandes. Zu wünschen wäre auch die Aufnahme einiger das jugendliche Gemüth besonders anziehender Fabeln, Lieder und Sprüche von W. Hey und F. Güll; eben so dürften statt mancher anderen Erzählung einige kurze Biographieen historisch merkwürdiger Männer (wie dies im III. Bd. geschehen ist) hier schon an ihrem Platze sein, um für den geschichtlichen Unterricht, der in der II. Classe beginnt, einigermafsen vorzubereiten; zugleich könnte auf solche Art den geographischen Stunden, denen diese gelegentliche Vorbereitung in der I. Cl. eigentlich zufiele, Zeit erspart und auch den Schu-

*) Deutsches Lesebuch für die unteren Classen der Gymnasien, 1. und 2. Band, Wien, aus der k. k. Hof- und Staatsdruckerei, 1. Band, 310 S. 8. 32 kr. C.-M. — 3. Band, 515 S. 48 kr. C.-M.

lern selbst, als Anfängern, die Sache erleichtert werden, wenn sie einige biographische Schilderungen in ihrem Buche selbst lesen und wiederholt lesen könnten.

Der dritte Band liefert 238 Musterstücke, darunter viele morgenländische Erzählungen von Hammer und Herder; Fabeln, Mährchen und Sagen (mehrere auch von Ottmar), Balladen und Romanzen, meist von den oben genannten Dichtern: auch ist ein Heldengesang Ossians: Karthon, bearbeitet von Stollberg, — Branor's Ritt an Artus Hof von Wieland nebst manchen anderen Gedichten von Platen, Chamisso, Grillparzer, Lenau u. a. aufgenommen. Die Sage von den Nibelungen ist in ungebundener Rede für dieses Lesebuch eigens bearbeitet worden. Die geographischen Schilderungen und Reisebeschreibungen, z. B. Eismeer, Island, Fingalshöhle, Alpenaussicht, Szegedin und die Theissgegend, Tschernathal und Leben der Grenzer, Rheinstrom, Teufelsbrücke, das todte Meer, der Libanon u. s. f. sind nach Zimmermann, Kohl, Rosenmüller, Forster, Meiners u. a.; Culturgeschichte und geschichtliche Schilderungen, vorherrschend aus dem Mittelalter, nebst einigen aus der Neuzeit, z. B. Pipin der Kurze, Carl der Grosse, Wilhelm der Eroberer, die Normannen, die Kreuzzüge, die Eroberung Constantinopels, und in Bezug des Orients überhaupt noch verschiedenes: Mohamed, der Koran, die Osmanen, Mongolen u. d. gl.; — ferner Zriny, Gustav Adolph, Schlacht bei Zorndorf, Abukir, Leipzig, nach Lorentz, Welter, Lanz, Kohlrausch, Raumer, Zimmermann, Ranke u. a.; die Beschreibungen aus der Naturkunde, vorzüglich über Mineralien, Geognosie, Geologie und Physik, z. B. die Mineralien, Eigenschaften der Metalle, Salz, Ammoniaksalz, Kalke; Erdoberfläche, die Sündflut und ihre Spuren, untergegangene Thiere, fossile Ueberreste aus dem Thierreiche, Sandlager, Gletscher; Naturgesetze, Materie, Kräfte der Körper, allgemeine Eigenschaften und chemische Grundstoffe, Wasser- und Sauerstoff, artesische Brunnen, Wärme, Thau, Frost, Schnee, Nebel, atmosphärische Luft, Passatwinde, Strömungen im Meer, Temperatur der Erdoberfläche u. s. f. nach Kidd, Raumer, Hugi, Arago, Lichtenberg, Pouillet, Kirby u. a. — Der Verfasser hat auch in diesem Bande die Auswahl der Lesestücke nach der Bildungsstufe und nach den anderen gleichzeitigen Unterrichtsgegenständen der III. Classe berechnet, und deshalb nebst Geographie und Geschichte vorherrschend Mineralogie und Natur-

lehre berücksichtigt, und zwar theils in speciell-vaterländischer, theils in allgemeiner Richtung," um eine möglichst vielseitige Anregung zu bieten," was er besonders durch eine fassliche Darstellung zu erreichen sucht. Dabei ist immer ein Fortschreiten vom leichteren zum schwereren und der Faden ersichtlich, der, durch die Mannigfaltigkeit sich hindurchschlingend, einen festen Halt in's ganze bringt.

In den beiden Bänden sind Denksprüche, Sinngedichte, Lieder und verschiedene Dichtungen an prosaische Stücke gleichen oder verwandten Inhaltes angereiht, so dass Prosa und Poesie fortwährend gegenseitig sich ergänzen, unterstützen und eben so lehrreich als angenehm abwechseln.

Referent will hier einige individuelle Ansichten und Wünsche aussprechen, die ihm zur Erreichung des vorgesteckten Zieles in mancher Hinsicht förderlich zu sein scheinen, ohne dem Urtheile anderer dadurch vorzugreifen.

In den zwei Bänden ist jeder andere Unterrichtsgegenstand, besonders Geographie, Geschichte und Naturgeschichte so reichlich bedacht, als es zu wünschen ist. Was das eigentliche Religionsfach betrifft, so ist der religiös-moralische Geist, der durch die ganze Sammlung weht, nicht zu verkennen, und wird theils unmittelbar durch einige Sprüche Salomons und durch Gedichte rein religiösen Inhaltes, besonders von Rückert, Herder, Voss, Claudius u. a., theils mittelbar, durch viele andere erzählende, geschichtliche und naturgeschichtliche Abhandlungen, so wie überhaupt durch die ganze Haltung des Buches reichlich geweckt und genährt; aber meines Dafürhaltens dürften noch mehrere und andere Aufsätze der Art in Lesebücher aufgenommen werden, die eine allgemeine Bildung fördern sollen, besonders in unserer Zeit, wo das Christenthum wieder tiefere Wurzeln treiben muss, wenn es um Kirche, Staat und Menschheit im Ernste besser werden soll. Damit will ich ja noch nicht die Lesebücher zu eigentlichen Religionsbüchern umgestalten. Zu dergleichen Lesestücken möchte ich vorschlagen: einige der schönsten Psalmen in guter metrischer Uebersetzung, Biographieen oder Charakterschilderungen der ersten und vorzüglichsten Glaubensprediger in Deutschland und Oesterreich (ein Stoff, der an sich immer sehr anziehend für die Jugend bleibt, auch abgesehen von seiner hohen geschichtlichen Wichtigkeit; —

welch ein grossartiges Bild entwirft über die Verkünder des Christenthumes Herder in seinem Gedichte: die Fremdlinge!); in Verbindung damit auch manche Legenden, da diese Dichtungsart sich besonders durch schlichte Einfalt, treuherzigen Glauben und eine leichtfassliche Darstellungsform gerade für diese Bildungsstufe des Gymnasiums empfehlen dürfte. Vor allem aber erlaube ich mir auf ein für Jünglinge eigens verfasstes, ausgezeichnetes Werk hinzuweisen: „Der Geist des Christenthums, dargestellt in den hl. Zeiten, in den hl. Handlungen und in der hl. Kunst v. Dr F. A. Staudenmaier“ in 2 Bden. 1847. 4. Aufl “— Es ist darin prosaisches und poetisches vermischt, letzteres aus älteren und neueren Dichtern, theils im Originale, theils in Uebersetzungen. Vorzüglich eignen sich zur Auswahl von Lesestücken jene Abhandlungen, welche den jugendlichen Geist lehren, in der Betrachtung der Natur sich zurecht zu finden, ich meine: Gottes Stimme nicht nur in den Worten der heiligen Schrift und seiner Kirche zu hören, sondern auch überall in der Natur zu vernehmen. Besonders halte ich eine solche Orientirung für den naturgeschichtlichen Unterricht nothwendig; denn der Jüngling soll auch hier schon frühzeitig gewöhnt werden, nicht eine todte Natur voll Abstractionen und Reflexionen vor sich enthüllt zu sehen, sondern seinen Geist von der blossen Erscheinung zur Idee zu erheben, im sinnlichen das übersinnliche zu ahnen, in allen Erscheinungen die unsichtbare Hand Gottes zu erkennen. Um aber den jugendlichen Geist von diesem erhabenen Standpuncte das ganze einigermafsen überschauen zu lassen, dazu bedarf es eigener Darstellungen, die zur Ergänzung des übrigen Unterrichtes (der mit seinem vielfältigen Materiale ohnediess genug beschäftigt ist), ihren passendsten Platz in einem Lesebuche finden dürften.

Unter andern mache ich auf folgende Abhandlungen aufmerksam: Ordnung der Natur und des Geistes S. 13 — das Naturleben zur Adventzeit 170 — zur Weihnachtszeit 343 — der Winter 382.— Auferstehung des Geistes und Auferstehung der Natur 553.— Gott in der Natur. Frühlingsmorgen 851 — Mittag, Abend, Sommer 864.— Natur und Gnade. Das Allerseelenfest 1052 — die Würde der menschlichen Natur 67 — der Sonntag im Familienhause und auf dem Lande. Das Licht 89. — Das Weihnachtsfest im Familienkreise; die Feier der Christnacht (sehr passend dazu: „Rückert's Des frem-

den Kindes heil. Christ"); — Bedeutung der Kindheit 396. Die erste Communion 574. — Die Bittwoche 625. — Das innere Leben der Kirche; der Mensch als Pilger in die ewige Heimat 972. — Die Sehnsucht der alten Welt 117.— Das Heidenthum 119.— Christus der Mittelpunct der Zeiten 7.— Wirkungen des Christenthums 697. — Eine besondere Beachtung verdienen die Aufsätze über die hl. Kunst, voll treffender Schilderungen und Gedichte, hauptsächlich dadurch empfehlenswerth, dass einige der vorzüglichsten Kunstwerke (z. B. S. 816—824), von denen die Schüler wenigstens Abbildungen sehen können, ästhetisch beschrieben werden; S. 229—329. 893. 1067—1098; zumahl brauchbar die heil. Architectur 912—954. — (Kehrein hat die Feier des Charfreitages zu Rom in sein Lesebuch aufgenommen.) Einiges von den vorzüglichsten Künstlern und ihren Werken auf eine solche Art zu lesen, ist für solche, die aus dem Untergymnasium sogleich in's bürgerliche Leben übertreten, gewiss nicht überflüssig und in der von Staudenmaier gewählten Form auch nicht zu schwer zu begreifen.

Für wünschenswerth halte ich ferner kurze sachliche und sprachliche Erklärungen. Diese können der mehr populär-praktischen Richtung des Untergymnasiums durchaus nicht hinderlich sein, und dabei unterstützen sie die eigentlich wissenschaftliche Methode, die das Gymnasium von unten an durch alle Classen aufwärts — seiner Bestimmung zu Folge — zur Grundlage nimmt und nehmen muss. Dafür könnte lieber das eine oder andere Lesestück von geringerer Bedeutung weggelassen werden, um die einzelnen Bände nicht allzu umfangreich zu machen, und zudem ist für jede Classe ein eigener Band bestimmt. Wohl ist diese Methode in deutschen Lesebüchern etwas ungewöhnlich; Mager, Bach, Wackernagel, Bone u. a. haben fast immer nur den nackten Text; aber Kehrein gab 1850 ein Lesebuch mit derartigen Erklärungen nebst vielfachen Andeutungen zu einem praktischen Unterrichte in der Muttersprache heraus. Die Gründe seines Verfahrens gibt er im Vorwort kurz und überzeugend an. Abgesehen von dem durchscheinenden und für das Auge allzukleinen Drucke ist diese Ausgabe meines Erachtens vor vielen anderen zum Schulgebrauche oder zur Nachahmung vorzüglich geeignet. Sind dergleichen kurze und wohlberechnete Erklärungen in den neuesten Ausgaben der

griechischen und lateinischen Classiker (unter der Leitung von Haupt und Sauppe) von den erfahrensten Schulmännern als unentbehrlich anerkannt worden, wenn unnützem Zeitaufwande vorgebeugt, dagegen der Präparation und dem Privatfleisse der Schüler wirklicher Vorschub geleistet werden soll: so scheint eine ähnliche Abfassung deutscher Lesebücher aus dem letzteren Grunde wenigstens nicht verwerflich. Zu gehäufte Anmerkungen würden allerdings die Bequemlichkeit der Lehrer und Schüler auf eine nachtheilige Art begünstigen; allein umsichtig und haushälterisch angebracht können sie nur nützen und anregend wirken. Wo ist der Lehrer, der lauter solche Schüler hat, die auf jede von ihm vorgebrachte Erklärung immerfort acht geben, oder sie getreu im Gedächtnisse behalten, selbst dann, wenn sie ihnen auch oft wiederholt wird? Besonders gilt dies von historischen Notizen. *Litera scripta manet*, gilt auch hier. Zudem kann in der Schule allein nicht leicht alles gelesen werden, manches bleibt der Privatlectüre der Schüler überlassen: wer soll ihnen nun da, wo sie selbst keine Hülfsbücher besitzen, rathend und aushelfend zur Seite stehen, wenn es nicht erklärende Noten thun? Nicht zu gedenken, dass über manche Dinge, z. B. über ausländische Sitten, Gebräuche, Fremdwörter u. d. gl. kurze Andeutungen unerlässlich bleiben. Besonders erachte ich manche anregende Fragen für erspriesslich, z. B. über Synonymen, über Onomatik, über die Angabe des Hauptinhaltes oder der einzelnen Puncte eines Aufsatzes, u. dgl. — Hierzu kommt noch ein anderer und, wie mir scheint, nicht unwichtiger Grund: das Untergymnasium soll in jedem Bezuge auf das Obergymnasium vorbereiten. Nun ist aber im Obergymnasium auch gothische, alt- und mittelhochdeutsche Literatur vorzunehmen; wie gut wäre es also, wenn sprachliche Erklärungen aus dem gothischen, alt- und mittelhochdeutschen hie und da an die bekanntesten Wörter schon im Untergymnasium (etwa von III. an) angeknüpft, und die Schüler allmählich auf die historische Sprachbehandlung vorbereitet würden, zu geschweigen, dass man nur auf diesem Wege zum wahren Verständnisse der Etymologie, Onomatik, Orthographie u. s. f. gelangen kann. Jedoch dürften meines Dafürhaltens solche Anführungen nicht von der Gesammtheit der Schüler und auch nicht strenge gefordert, sondern ihnen vielmehr zum Nachlesen überlassen werden; denn

auch so prägt sich vieles dem Gedächtnisse ein, und gerade so wird sich unter den besser talentirten ein regerer Wetteifer zeigen, zumahl wenn der Lehrer es versteht, durch dergleichen Nebenfragen sich von Zeit zu Zeit von dem Privatfleissse der Schüler zu überzeugen und hierdurch zugleich diejenigen auszuzeichnen, die mehr zu leisten sich bestreben, als die strenge Schulaufgabe erheischt. Auch kann man die Beobachtung machen, dass gelegentliche historische Sprachvergleichungen, besonders über etymologisches, an die Tafel hingeschrieben, in den Schülern immer eine grosse Aufmerksamkeit und ein besonderes Interesse hervorrufen. Dabei meine ich und setze voraus, dass für das Untergymnasium eine Sprachlehre nach Grimm's Grundsätzen zu Grunde gelegt werde. Kehrein sagt in seiner neuhochdeutschen Grammatik: „Die historische Methode hat, wie die empirische (Adelungs'), hohe Achtung vor der Sprache, erkennt aber auch, wie die philosophische (Becker's), die logische Einheit im Bau der Sprache an.“ — Nur durch sie ist eine Fortentwickelung der Sprache möglich. Die neuen Grammatiken für die Schule suchen die erste und die letzte Methode so anzuwenden, dass die Flexions- und Formenlehre und die Etymologie nach Grimm, die Syntax nach der logischen Behandlung Becker's eingerichtet ist, die gewiss auch die Einsicht in den Satzbau am meisten erleichtert. — Zugleich würde auf diesem Wege auch der Forderung des Organisations-Entwurfes, der für I. und II. die Satzlehre nebst analytischer Beibringung der Formenlehre und Etymologie, und für III. und IV. gelegentliche Erinnerung an die Grammatik und Erweiterung derselben vorschreibt, am besten entsprochen, wenn man in I. den einfachen Satz, in II. den zusammengesetzten und in III. und IV. vorzüglich Etymologie und Onomatik nehmen und damit auch, so weit es in diesen Jahren angeht, leichte Uebungen in der Synonymik verbinden würde. Mager schreibt in seinem deutschen Sprachbuche: „Wenn auch der Schüler nicht eher, als bis er in den oberen Classen alt- und mittelhochdeutsch lernt, den etymologischen Theil der Grammatik lernen kann, so kann er doch schon hier (in den unteren und mittleren Classen) erfahren, was der etymologische Theil der Grammatik enthält und wodurch er sich von der Onomatik unterscheidet.“ (S. 127). Er will von allen nur Anfänge geben und fährt (S. 128) fort: „Die Wurzel (z. B. bant, sprah, gusz) einer Wortfamilie braucht der Schüler unterer und mitt-

lerer Classen noch nicht zu wissen; doch ist es gut, wenn er sich merkt, wie die starken Verben im gothischen, alt- und mittelhochdeutschen gelautet haben. Man darf nur eine Anschauung dieser Formen haben, um hundert sonst unbegreifliche Dinge ganz in der Ordnung zu finden. Wir sagen jetzt noch: Du sprichst, aber ich spreche. Wir sagen dichterisch: Er gebeut, aber: Ich gebiete. Warum diess so ist, erklären die alten Formen." Und (S. 167): „Wenn auch erst in den oberen Classen die Synonymik in befriedigender Art betrieben werden kann, so darf uns diess doch nicht abhalten, auch schon in den unteren, und noch mehr in den mittleren Classen den Schülern Gelegenheit zu geben, an ausgewählten Synonymen ihren Geist und ihre Sprachkraft zu üben."

Man erlaube mir hier noch eine Abschweifung. Dergleichen sprachliche Erklärungen, welche die historische Sprachforschung und Sprachvergleichung vorbereiten sollen, scheinen mir unentbehrlich in den für V. und VI. abzufassenden Lesebüchern; denn ich zweifle keineswegs, dass man von dem im Organisations-Entwurfe vorgeschlagenen Wege, sogleich schon in V. mit den mittelhochdeutschen zu beginnen, abgehen und den auch anderwärts beobachteten Gang, mit dem neuhochdeutschen anzufangen, und erst an dieses das mittelhochdeutsche, althochdeutsche und gothische in der obersten Classe oder in den letzten drei Semestern anzureihen, einhalten werde. Hierüber haben sich Mützell in der Berliner Gymnasial-Zeitschrift, Scheibert in der pädag. Revüe (Januar 1850, wo er die beantragte Aufeinanderfolge der Lectüre — bloss nach dem historischen Faden — geradezu falsch nennt), und Schöppner in seiner Würdigung des neuen österreichischen Schulplanes einstimmig dahin erklärt, dass der umgekehrte Weg einzuschlagen sei. Allerdings wäre, wenigstens jetzt, wo die Schüler noch keine Vorbereitung dazu besitzen und um so grössere Schwierigkeiten finden würden, sehr zu besorgen, dass in ihnen — bei dem beantragten Gange der Lectüre — gleich anfangs Lust und Liebe zur Literatur ertödtet werde, und überdiess würde man in der Hauptsache, dem neuhochdeutschen, zu lange zurückbleiben, und in der älteren Literatur eben nicht viel vorschreiten: befolgt doch die Methode sonst überall den Weg vom leichteren zum schwereren, und verschafft dadurch mehr und gediegenere Kenntnisse.

Kehren wir nun wieder zu den zwei Bänden des österreichischen Lesebuches zurück. In Bezug auf die Form der Anordnung ist immer prosaisches und poetisches vermischt, ohne irgend eine andere Eintheilungsart nach den besonderen Stilgattungen, wie sie in den meisten Lesebüchern gebräuchlich ist. — Wackernagel spricht sich über den Vorzug dieser Methode in seinem „Unterrichte in der Muttersprache“ (IV. Th. des Leseb. S. 4. 5) unter anderem also aus: „Es nimmt sich schon äusserlich ganz hübsch aus, wenn nach den schwereren gedrängten Colonnen der Prosa immer so etwas leichtes, krauses kommt, woran das Auge sich erholt und erfrischt. Jedesmahl findet auch eine Beziehung zwischen der Prosa und den benachbarten Gedichten statt, bald deutlicher, bald versteckter. — Die Vermischung von Poesie und Prosa zieht das andere (die Weglassung einer bestimmten Eintheilungsart) selber nach sich. — Es ist eine ganz angenehme Abwechselung entstanden. *Variatio delectat.* Die kleine Literatur eines Lesebuches sollte die jungen Herzen wie ein heimatlicher Garten anziehen, der sie von Schönheit zu Schönheit führt, in dem sie auch wohl eine kleine Zeit lang irre gehen können, um sich an einer erhabenen Stelle bald wieder zurecht zu finden.“ — Gegen die Wahrheit solcher Gründe lässt sich nichts einwenden und in Betreff der zwei untersten Classen wird gewiss jedermann damit einverstanden sein, weil für diese Lehrstufe eben noch kein anderer Nebenzweck zu erreichen steht; an die Lectüre (ob in dieser oder jener Form der Anordnung) knüpft sich zunächst der grammatische Unterricht. Allein mit III. und IV. beginnt eine neue Lehrstufe, da sollen die Schüler nebst fortgesetzter, gelegentlicher Erinnerung an grammaticalisches in die Hauptpuncte der Stilistik, so weit sie diesen Classen zugänglich sind, eingeführt werden, ohne systematische Behandlung des Gegenstandes, nur auf Anlass des Lesebuches. (Org. Entw. S. 125). Für diese zwei Classen nun, oder auch nur für die IV. dürfte die gewöhnliche Eintheilungsart nach den besonderen Arten des prosaischen und, so viel für diese zwei Classen als passend aufgenommen wird, des poetischen Stiles vorzuziehen sein. Einmahl verschlägt diess der Aufnahme der verschiedenen Lesestücke gar nichts; auch wird der Lehrer selbst eine angenehme Abwechselung zu treffen suchen

(etwa könnte man die verwandten Stücke poetischen und prosaischen Inhaltes durch Zahlen andeuten); dann aber würde hauptsächlich der Nebenzweck erreicht, dass der Schüler schon durch eine solche Anordnung der Lesestücke selbst eine leitende Uebersicht der wichtigsten und gewöhnlichsten Stilarten gewänne, und wenn auch ein tieferes Eingehen in dieselben nicht Ziel des Untergymnasiums sein kann, so dürfte doch auch nicht leicht einer, der auf einige Bildung Anspruch machen will, einer gedrängten Hauptübersicht entbehren können, zumahl wenn er aus dem Untergymnasium sogleich in eine bestimmte Berufsart eintritt. — Hierbei drängt sich noch eine andere Frage in Betreff einer Theorie des Stiles auf. Der Organisations-Entwurf erklärt: sie sei zunächst ohne wesentlichen Einfluss auf die stilistischen Uebungen selbst (hier thue vor allem eine strenge Correctur der schriftlichen Arbeiten noth); aber sie trage zur gründlichen Auffassung der verschiedenen Erzeugnisse der schönen Literatur bei, und sei theils an die Lectüre der beiden obersten Classen des Untergymnasiums selbst anzuschliessen, theils gehöre sie der ästhetisch vergleichenden Literatur der vierten Classe des Obergymnasium an, und so folge in VIII. auf Grundlage der früheren Lectüre als Ergebniss aus der Kenntniss des einzelnen eine der Systematik sich annähernde Charakteristik der Hauptkunstgattungen. (S. 121. 139.) Dabei wird in den Händen der Schüler jedesmahl nur ein Lesebuch für's Untergymnasium und eine Chrestomathie mit literarhistorischer Uebersicht für's Obergymnasium verlangt. Obwohl es aber unbestreitbar ist, dass nur auf jenem analytischen Wege das Studium der Literatur wahrhaft gedeihen kann, so möchte ich doch die Frage: „Soll auch in den Händen der Schüler eine Theorie des Stiles sein?“ — dadurch nicht verneinen; denn so manches ist auch hier in bestimmte Begriffe zu fassen, genauer zu erläutern und vor der Vergesslichkeit der Schüler zu bewahren. Um nun einestheils den Schülern einige nothwendige Stützpuncte zu geben, anderentheils einem zeitraubenden dictiren vorzubeugen, wäre es vielleicht nicht unangemessen, nach dem Muster des poetischen und prosaischen Hausschatzes von Dr. O. L. B. Wolff mit den verschiedenen Abtheilungen der Musterstücke jedesmahl eine kurze Theorie (wenigstens im Obergymnasium) nebst den nöthigsten literargeschichtlichen Notizen zu verbinden. Auf diese Art wird das einzelne leicht gefasst und auch sicherer behalten, und ohne Mühe werden die Schü-

ler in VIII. die von Jahr zu Jahr erweiterten Gruppen in ein Gesammtbild zusammenfassen und mit klarem Blicke als ein ganzes überschauen können. Eine solche Beigabe theoretischer Kenntnisse würde auch den Umfang der Lesebücher unbedeutend vergrössern, und der Schüler hätte auf die bequemste Weise Musterstücke und das nothwendigste von Theorie und Literargeschichte in einem Buche für jede Classe beisammen. Nach meinem Gutdünken müsste man auch hier das eine thun, aber das andere nicht unterlassen; spricht doch der um die deutsche Sprachwissenschaft so hoch verdiente Dr. K. Ferd. Becker, obgleich er gerne zugesteht, dass die grossen Redner und Dichter aller Zeiten ihre Meisterschaft wohl nicht einer mit Bewusstsein angewendeten Theorie verdanken, dass die Kunst des guten Stiles vorzüglich unter der Leitung eines guten Geschmackes stehe, und dass einer auch ohne eine eigentliche Theorie mehr oder weniger eines guten Stiles mächtig sein könne, kurz sich dahin aus: „Was man auch gegen die Theorie sagen mag; jede wahrhafte Theorie ist auch praktisch.“ (Deutsch. Stil 1848. §. 1.)

Endlich dürfte auch ein alphabetisches Verzeichniss der Schriftsteller nebst kurzen Nachrichten über ihr Leben und ihr Wirken am Ende des II. und IV. oder auch nur des IV. Bandes allein als Anhang beizugeben sein; denn es hat nicht nur jeder Schüler ein gewisses Interesse, einige biographische und literarische Notizen von denjenigen Männern, deren Schriften er theilweise liest, zu erfahren, sondern es scheint mir das auch eine mit der Lectüre selbst verbundene Aufgabe zu sein.

Linz, im April 1850.

Riepl.

(N. S.) So eben ist vom ersten Bande des wiederholt erwähnten Lesebuches schon die zweite Auflage und zwar im Verlage von Carl Gerold in Wien 1850 erschienen (S. 312. gebunden 32 kr. C. M.), mit sorgfältiger Durchsicht und einigen wesentlichen Aenderungen in Anordnung und Auswahl der Stoffe.

Zur Erklärung deutscher Lesestücke.

(Vgl. Zeitschr. für die österr. Gymn. 1850. II Heft. S. 81—96. IV. Heft. S. 241—259.)

(Schluss.)

Voss hat uns durch sein Neujahrslied in einen Kreis von Menschen versetzt, die, weil ihr Herz rein von Schuld und daher für all den Trost empfänglich ist, den, hinsichtlich der Vergänglichkeit des Lebens, die Religion für alle guten Menschen hat, den wichtigen Zeitabschnitt des Jahreswechsels, trotz mancher wehmüthigen Erinnerung, frohen Muthes begrüssen können. Mit wie ganz anderen Gefühlen werden den letzten Hammerstreich des scheidenden Jahres solche Menschen vernehmen, welche selbst sich sagen müssen, dass sie auf Verheissungen, die nur jenen zu gute kommen sollen, die da reinen Herzens sind, keine Hoffnung bauen können, eben weil ihr Herz nicht mehr rein ist! Wie wird am Schlusse eines Jahres dem ergrauten Sünder zu Muthe sein, der sich sagen muss: „Wieder ist ein Jahr vorüber, wieder bin ich meinem Tode um ein gutes Stück näher gerückt! Manche, die vor wenig Monden noch frisch und gesund waren, sind nun schon begraben. Manche, die ich jetzt noch vor mir sehe, werden übers Jahr nicht mehr am Leben sein. Vielleicht ist das Jahr, das jetzt beginnt, auch für mich das letzte! Das Leben ist kurz und flüchtig. Den, der ein reines Gewissen hat, tröstet die Religion durch den Glauben an eine fröhliche Auferstehung. Mein Gewissen ist nicht rein! Welchen Trost habe ich? Was bleibt mir zu hoffen, zu erwarten?“ — Oder was wird ein Jüngling in der Neujahrsnacht empfinden, der zwar trauriger Verirrungen sich bewusst, aber doch noch nicht so verderbt ist, um die Mahnung, die sein Inneres beim Jahreswechsel ihm zuflüstert, mit stumpfer Gleichgiltigkeit von sich zu weisen? — Wir haben früher die Neujahrsnacht glücklicher, weil guter, Menschen mitgefeiert, belauschen wir jetzt die Neujahrsnacht eines unglücklichen.

b) Prosaisches Lesestück.

Die Neujahrsnacht eines Unglücklichen.

Von Jean Paul (eigentlich Johann Paul Friedrich Richter, geb. am 21. März 1763 zu Wunsiedel im Baireuth'schen, gest. zu Baireuth am 14. Nov. 1825, einem der frucht-

barsten und originellsten deutschen Schriftsteller. Sein eigentliches Element ist der Humor d. i. die dichterische Mischung von Scherz und Ernst, der zauberhafte Verein von Witz und Gefühl, die aus gleichende Verschmelzung der lachenden Avers- und der weinenden Reversseite des Lebens; sein Hauptvorzug tiefe Empfindung, im naïven noch wahrer, als im sentimentalen, gepaart mit seltenem, durch Lectüre und die Kunst, jedem Wissen eine poetische Seite abzugewinnen, bis zum Ueberschwange vermehrten Gedankenreichthume; sein Hauptfehler — Verschwendung von Bildern und Anspielungen, unbedingtes Voraussetzen von Lesern, die auf gleicher Stufe der Belesenheit und encyclopädischen Kenntniss mit ihm stehen, und daher mitunter Ueberladung und Unverständlichkeit, deshalb auch völlige Unübersetzbarkeit in irgend eine andere fremde Sprache, als etwa die der deutschen stammverwandte englische. Sein erstes Werk waren die „grönländischen Processe“ (1783), dann gab er die „Teufelspapiere“ als J. P. Fr. Hasus (1789) heraus, hierauf die „unsichtbare Loge“ (1793) als Jean Paul schlechtweg. Man spricht diese Vornamen gewöhnlich beide französisch aus; glaubwürdige Männer, die den grossen Humoristen persönlich kannten, haben mir versichert, dass er selbst nur den ersten Namen französisch, den zweiten aber deutsch wollte ausgesprochen wissen).

Ein alter Mensch stand in der Neujahrsmitternacht am Fenster und schauete mit dem Blick einer langen Verzweiflung auf zum unbeweglichen, ewig blühenden Himmel und herab auf die stille, reine, weisse Erde, worauf jetzt niemand so freuden- und schlaflos war, als er. Denn sein Grab stand nahe an ihm, es war bloss vom Schnee des Alters, nicht vom Grün der Jugend verdeckt, und er brachte nichts mit aus dem ganzen reichen Leben, nichts mit als Irrthümer, Sünden und Krankheit, einen verheerten Körper, eine verödete Seele, die Brust voll Gift und ein Alter voll Reue. Seine schönen Jugendtage wandten sich heute als Gespenster um und zogen ihn wieder vor den hellen Morgen hin, wo ihn sein Vater zuerst auf den Scheideweg des Lebens gestellt, der rechts auf der Sonnenbahn der Tugend in ein weites ruhiges Land voll Licht und Ernten und voll Engel bringt, und welcher links in die Maulwurfsgänge des Lasters hinabzieht, in eine schwarze Höhle voll heruntertropfenden Gifts, voll zielender Schlangen und finsterer schwüler Dämpfe.

Ach die Schlangen hingen um seine Brust und die Gifttropfen auf seiner Zunge und er wusste nun, wo er war.

Sinnlos und mit unaussprechlichem Grame rief er zum Himmel hinauf: Gieb mir die Jugend wieder! O Vater, stelle mich auf den Scheideweg wieder, damit ich anders wähle.

Aber sein Vater und seine Jugend waren längst dahin. Er sah Irrlichter auf Sümpfen tanzen und auf dem Gottesacker erlöschen, und er

sagte: Es sind meine thörichten Tage! — Er sah einen Stern aus dem Himmel fliehen und im Falle schimmern und auf der Erde zerrinnen: „Das bin ich!“ sagte sein blutendes Herz, und die Schlangenzähne der Reue gruben darin in den Wunden weiter.

Die lodernde Phantasie zeigte ihm schleichende Nachtwandler auf den Dächern, und die Windmühle hob ihre Arme drohend zum Zerschlagen auf, und eine im leeren Todtenhause zurückgebliebene Larve nahm allmählich seine Züge an.

Mitten in den Krampf floss plötzlich die Musik für das Neujahr vom Thurm hernieder wie ferner Kirchengesang. Er wurde sanfter bewegt — er schauete um den Horizont herum und über die weite Erde, und er dachte an seine Jugendfreunde, die nun, glücklicher und besser als er, Lehrer der Erde, Väter glücklicher Kinder und gesegnete Menschen waren, und er sagte: O ich könnte auch wie ihr diese erste Nacht mit trockenen Augen verschlummern, wenn ich gewollt hätte!— Ach ich könnte glücklich sein, ihr theuren Eltern, wenn ich euere Neujahrswünsche und Lehren erfüllt hätte.

Im fieberhaften Erinnern an seine Jünglingszeit kam es ihm vor, als richte sich die Larve mit seinen Zügen im Todtenhause auf — endlich wurde sie durch den Aberglauben, der in der Neujahrsnacht Geister und Zukunft erblickt, zu einem lebendigen Jüngling, der in der Stellung des schönen Jünglings vom Kapitol sich einen Dorn auszieht, und seine vorige blühende Gestalt wurde ihm bitter vorgegaukelt.

Er konnt' es nicht mehr sehen — er verhüllte das Auge — tausend heisse Thränen strömten versiegend in den Schnee — er seufzte nur noch leise, trostlos und sinnlos: „Komme nur wieder, Jugend, komme wieder!“

Und sie kam wieder; denn er hatte nur in der Neujahrsnacht so fürchterlich geträumt; er war noch ein Jüngling. Nur seine Verirrungen waren kein Traum gewesen; aber er dankte Gott, dass er, noch jung, in den schmutzigen Gängen des Lasters umkehren und sich auf die Sonnenbahn zurück begeben konnte, die in's reine Land der Ernten leitet.

Was ist das *Grundthema* dieses Lesestückes? — „*Die Schilderung des bessernden Einflusses, den ein Traum in der Sylvesternacht auf das von Reue über moralische Verirrungen gefolterte Gemüth eines Jünglinges ausübt.*“ Oder kürzer gefasst: „*Besserung eines verirrten Jünglinges durch einen Neujahrnachtstraum.*“

Die *Gedankenfolge* in dem Aufsatze ist diese: „Ein unglücklicher Jüngling, der zwar manche schwere Fehltritte sich zu Schulden kommen liess und dem moralischen Untergange nahe, in dessen Brust jedoch der bessere Funke noch nicht vollends erloschen ist, fühlt sich durch die Neujahrsnacht, die jedermann ernster stimmt, ebenfalls angeregt, einen Blick auf seinen bisherigen Lebenswandel zu werfen. Unter solchen Betrachtungen schläft er ein und verfällt in einen unruhigen, phantastischen Traum. Es kommt ihm nämlich vor: er stehe, schon ein Greis, in der Neujahrs-

mitternacht, am Fenster, sehe freuden- und schlaflos, wie kein zweiter auf Erden, in die Winterlandschaft hinaus und erblicke aussen sein Grab, in das er nichts als einen zerstörten Körper und eine vernichtete Seele mitzunehmen habe. Er denkt, von Reue erfasst, in die Tage seiner Jugend sich zurück, wo sein Vater rathend und warnend ihn auf den Scheideweg des Lebens stellte. Unendliche Sehnsucht nach seiner entschwundenen Jugend ergreift ihn, — aber umsonst. Sie kehrt nicht wieder. Auch sein Vater ist nicht mehr. Da steigert sich seine Reue, das Bewusstsein eines schmachvoll verschleuderten Daseins, zum grauenhaften Entsetzen. Peinigende Schreckbilder stürmen auf ihn ein. Erst die Musik vom Kirchthurme, die den Eintritt des neuen Jahres verkündet, beschwichtiget ihn einigermafsen, und mit Wehmuth seiner Jugendfreunde gedenkend, die, bessere Pfade wandelnd, als er, zu wackeren Männern herangereift sind, empfindet er es tief, dass auch er hätte glücklich werden können, wie sie, wenn er den frommen Wünschen seiner Eltern und Lehrer Folge geleistet hätte. Da flammt sein Schmerz vom neuen auf, er glaubt sich selbst vor sich zu sehen, blühend wie einst er war; die Sinne vergehen ihm und mit dem trostlosen Rufe: „Kehre wieder, o Jugend!" erwacht er. Alles war nur ein böser Traum, aber zugleich ein heilsamer, denn er erweckte in ihm den lebhaften Vorsatz der Besserung."

Die ästhetische Wirksamkeit dieses Phantasiestückes beruht grossentheils auf der Ueberraschung; erst am Schlusse desselben angelangt, gewinnt man den gehörigen Standpunct für die Auffassung des ganzen; was man bis dahin für Darstellung eines wirklich gegenwärtigen gehalten, erscheint nun bloss als Spiegelung eines möglich künftigen im Reflex eines wirklich vergangenen. In Folge dieser absichtlichen Umstellung der natürlichen Gedankenreihe zerfällt der Aufsatz in zwei Hälften, in eine grössere (von 1 — 46) und eine kleinere (von 47 bis zu Ende). Die erstere zeigt uns einen Greis, der trostlos ist über die sündhafte Vergeudung seiner Jugend, die er umsonst sich zurückwünscht; die letztere belehrt uns, dass der vermeintliche Greis ein Jüngling ist, der nur durch die Erinnerung an seine übel zugebrachte Jugendzeit auf die Möglichkeit hingewiesen wird, dereinst als Greis die Verirrungen seiner Jugend in trostloser

Verzweiflung bereuen zu müssen, welche beiden Momente in einem lebhaften Traume zur scheinbaren Wirklichkeit sich gestalten. Wir haben also die erste Hälfte des Aufsatzes als Traum zu beurtheilen, und als solcher ist sie ein psychologisches Meisterstück; sie schildert uns den Seelenzustand des Jünglinges mit erschütternder Wahrheit. In sofern nämlich die Träume des Menschen in seinem innersten Seelenleben wurzeln, lässt auch aus jenen auf dieses ein sicherer Schluss sich ziehen. Diess gäbe Anlass zu folgenden Fragen: Welche Charakterzüge des Jünglinges lassen aus den einzelnen Bildern seines Traumes sich entnehmen? Welche Licht- und Schattenseiten seiner Seele? welche Verirrungen? welche Anhaltspuncte für die Ernstlichkeit seines Vorsatzes? u. s. w.

In der Schilderung des Traumes ist eine stufenweise Steigerung der Empfindungen selbst, so wie des Ausdruckes derselben, beobachtet. Sie beginnt mit der Ausmalung der Situation, in die der träumende als Greis versetzt sich dünkt. Der Blick in die nächste Zukunft ruft ihm die Erinnerung an die Vergangenheit wach; die schmerzlichste Sehnsucht bemächtiget sich seiner Seele, eine Sehnsucht, für die er keine Befriedigung mehr zu hoffen hat: denn sie betrifft Gegenstände (wie seine Jugend, seinen Vater u. s. w), die der Gegenwart entrückt und somit auf ewig für ihn verloren sind. Die Thätigkeit der Phantasie nimmt zu, und in gleichem Verhältnisse auch die Düsterkeit der Farben, mit denen sie die Traumerscheinungen malt, die nun in wilder Hast sich drängen. Höhnende Gespenster, giftige Schlangen, unheimliche Finsterniss, drückende Schwüle, neckende Irrlichter auf Sümpfen und Gräbern, fallende Sterne, schleichende Nachtwandler, drohende Windmühlflügel und ähnliche beängstigende Schreckbilder treiben seine Empfindung auf einen Höhe-, wenn auch noch nicht auf den Gipfelpunct. Es ist diess jener Zustand krampfhaften Halbwachens, in dem wir zwar mittels der Sinne äussere Eindrücke zu empfangen fähig sind, sie aber der Phantasie zur Fortspinnung des Traumes eher wieder überlassen, als das völlige Bewusstsein uns zurückgekehrt ist. So ergeht es auch dem träumenden Jüngling: er hört die Musik, die den Beginn des Neujahres vom Thurme verkündiget, sie wirkt lindernd auf seine überreizten Nerven; er träumt aber dennoch fort, zwar ruhiger, leichter, von freundlicheren Bildern umgaukelt, — allein es ist nur ein Ausrasten zu einem noch stärkern Anlaufe. Seine Erinnerung

springt mit einem Mahl auf Gegenstände über, die nicht, wie jene früheren, der Gegenwart entrückt sind, sondern die ihr noch angehören (seine glücklichen, weil besseren, Jugendfreunde), die er als unabweislichen, lebendigen Vorwurf stets vor Augen hat. Jene Güter: den Besitz der Jugend, eines liebenden Vaters u. s. w. hat ihm eine höhere Macht entrissen, deren Arm selbst die erprobte Tugend nicht aufzuhalten vermag; diese Güter: moralischen Werth, die Achtung der Mitmenschen, segensreiche Thätigkeit im bürgerlichen Leben, häusliches Glück, ein kräftiges, ehrwürdiges Alter als die Frucht einer unverkümmerten, wohlbenutzten Jugend, u. s. f. hat er selbst sich geraubt. Dieser schneidende Contrast zwischen dem, was er ist, und dem, was er hätte werden sollen und können, tritt ihm verkörpert entgegen, — er, der verworfene, körperlich und geistig zerrüttete sieht sein besseres, blühendes Ich vor sich. Bei diesem Anblicke erreicht seine Empfindung den Gipfelpunct, — und der Traum sein Ende.

Die kurze zweite Hälfte klärt den Leser über das wahre Verhältniss auf, und gibt ihm zugleich die Bürgschaft, dass die Wirkung des Traumes eine nachhaltige sein werde.

Seiner Form nach gehört der Aufsatz der Prosa, seinem Grundtone nach der Poesie an. Wir müssen ihn daher jener Darstellungsart zuweisen, die man poetische Prosa zu nennen pflegt (S. Dr. K. F. Becker, der deutsche Stil. S. 431. §. 129), in sofern er nämlich einerseits Gedanken enthält, die, obwohl zunächst auf einen äusseren Zweck (Belehrung) gerichtet, dennoch zu dem geistigen Empfindungsvermögen in nähere Beziehung treten, somit poetisch sind, während er andererseits, die Schönheit der rhythmischen Form verschmähend, die prosaische beibehält. Zur Prosa im engeren Sinne des Wortes fehlt ihm die klare und bestimmte Hervorhebung des äusseren Zweckes, der kein anderer sein könnte, als zu zeigen: „wie die moralische Natur des Menschen (eben so wie seine physische) oft durch eine wohlthätige Krisis selbst sich hilft.“ — Ich möchte den Aufsatz eine Rhapsodie (Dichtungsbruchstück) nennen, die, halb dem Verstandes, halb dem Gemüths-Stile angehörig, im ersteren theils ihrem Gange nach dem erzählenden (beschreibenden), theils ihrer Tendenz nach dem didaktischen,

— im letzteren, des sie belebenden Affectes willen, dem rührenden Stile zuzuweisen ist.

Ueber den Einzelausdruck dürften die nachfolgenden Bemerkungen genügen:

Z. 1—4. auf zum unbeweglichen ewig blühenden Himmel und herab auf die stille, reine, weisse Erde. — Die Ruhe und unverwüstliche Schönheit des Himmels (dem nicht, wie der Erde, der Winter die Farbe raubt), so wie die Stille, Reinheit und Unbeflecktheit der (winterlichen, schneebedeckten) Erde bilden hier einen absichtlichen Contrast zur Unruhe, Verfallenheit, Aufgeregtheit, Unreinigkeit und inneren Schwärze des Jünglinges.

Z. 4—5. Denn sein Grab — war bloss vom Schnee des Alters, nicht vom Grün der Jugend verdeckt. — Es war ein Grab, auf dem nur die Schneedecke des starren Alters, kein Fleckchen Grün, das an die Jugend mahnen konnte, zu entdecken war. Einer sündhaft vergeudeten Jugend folgt kein frisches, grünendes Alter (*cruda viridisque senectus*); das Grab des frühgealterten hat etwas schauerlich trostloses an sich.

Z. 8 9. Seine — Jugendtage wandten sich als Gespenster um u. s. w. — Sie kehrten um, aber nicht als freundliche Genien der Erinnerung, sondern abgebleicht zu Gespenstern, und zerrten ihn, ihrer unnatürlichen Entsellung durch ihn vorwurfsvoll ihn anklagend, vor das Tribunal jener hellen Morgenzeit, deren Anforderungen er so wenig Genüge geleistet hat.

Z. 10—11. wo ihn sein Vater zuerst auf den Scheideweg des Lebens gestellt. — Eine Anspielung auf die schöne, vom Sophisten Prodicus aus Julis auf der cycladischen Insel Cea (Keos, jetzt Zea, Murtad-Adassi), dem Freunde und Verehrer des Sokrates (bis 399. v. Chr), dem Lehrer des Thucydides, Euripides, Isokrates u. a. erfundene Parabel: „Herkules am Scheidewege", die Xenophon (*Memor*. II. 1. 21) mitgetheilt, Cicero (*de off.* I. 32) ihm nachgeschrieben, Silius Italicus (Punic. XV. 20) auf Scipio angewendet hat, und deren bei den alten (*Quinctil. Inst. orat. IX*. 2, 36, — *Max. Tyr. diss*. XX. p. 232, *sq. ed Davis*. — *Philostr*. I. u. a.) und bei den neueren (vgl. A. Böttiger, *Hercules in birio XX. lips*. 1829. 8) mehrfach Erwähnung geschieht.

Z. 11—13. Sonnenbahn der Tugend — Maulwurfs-

gänge des Lasters; — metaphorische Gegensätze. Sonnenbahn, nicht im engsten, astronomischen Sinne genommen (Ekliptik, Verdunkelungsbahn, ἔκλειψις), sondern sonnenhelle (durch Licht und zum Lichte, nicht wie die Bahn des Lasters durch Dunkel und zum Dunkel führende) Bahn, die auf den steilen Hügel der Tugend emporleitet, ungefähr wie es bei Schiller (Lied an die Freude) von der Freude heisst:

. . . .
Zu der Tugend steilem Hügel
Leitet sie des Dulders Bahn;
Auf des Glaubens Sonnenberge
Sieht man ihre Fahnen weh'n.

— Maulwurfsgänge, bezeichnend für die lichtlosen, krummen Wege, die der lasterhafte wandelt.

Z. 21—25. Er sahe Irrlichter u. s. w. — Die tollverlebten Tage seiner Jugend, wo er unstet und haltlos umhertaumelte, vergleicht er mit Irrlichtern, sich selbst mit einer Sternschnuppe (einem Sterne der aus dem Himmel flieht, einem fallenden Sterne). Der Volksglaube weist jedem Menschen am Himmel seinen eigenen Stern an, der erlischt, sobald jener physisch oder moralisch stirbt; daher scheint dem gemeinen Manne eine Sternschnuppe (Sternschnäuze, Sternputze, ein Sternschuss, Sternfall) den Fall einer Tugend anzukündigen. —

Z. 30—33. Mitten in den Krampf floss plötzlich die Musik u. s. w. — Hie und da, besonders in kleineren Städten, herrscht noch die Gewohnheit, den Eintritt des neuen Jahres vom Kirchthurme durch Musik verkünden zu lassen, die mitunter in Abspielung einer (geistlichen) Melodie oder in einem einfachen Hornrufe des Thurmwächters besteht, und jedenfalls geeignet ist, die feierliche Stimmung, zu der man in der Sylvesternacht ohnediess geneigt ist, zu erhöhen. Die Töne solch einer Musik träufelten, wie Balsam in eine Wunde fliesst, auf das wunde, krampfhaft gepresste Herz des träumenden herab.

Z. 39—41. endlich wurde sie durch den Aberglauben u. s. w. — Unter dem Landvolke, besonders in Gebirgsländern, herrscht der Glaube, dass man in der Neujahrsnacht die Kirchen von jenen Menschen angefüllt erblicke, die das nächste Jahr über zu sterben haben; und dass man unter denselben auch sich selbst begegnen könne, wenn man das anbrechende Jahr nicht zu überleben hat.

Z. 41—43. der in der Stellung des schönen Jünglings vom Capitol u. s. w. — In den Zimmern des Palazzo dei conservatori auf dem Capitol in Rom befindet sich die antike Statue eines sitzenden Knaben, der sich einen Dorn aus dem Fusse zieht. Die rührende Einfalt in seinem ganzen Wesen, die unschuldige Schönheit aller seiner Formen und die überaus zierlich gearbeiteten Haare charakterisiren dieses Werk als ein Denkmahl aus der besten Zeit der Griechen (S. Winckelmann. Ausg. v. Eiselein. Bd. V. S. 83). — Hier hat die Anspielung auf dieses Kunstwerk eine nachdrücklichere Bedeutung. Der „alte Mensch", der durch Jugendverirrungen zum hässlichen Zerrbilde gewordene Greis erblickt sich selbst in einer Gestalt, die er als Ideal jugendlicher Schönheit zu bewundern gewohnt war. Welche Ironie liegt in diesem Contraste! — Auch die Stellung des Knaben, der einen Dorn sich aus dem Fusse zieht, gibt Anlass zum Vergleiche; leicht zieht jener den Dorn aus der Wunde, die gar bald verheilen wird; — den Dorn aber herauszuziehen, den die Sünde in das Herz des träumenden gedrückt hat, ist eine schwere Aufgabe, und die Wunde, die dieser aufgerissen hat, dürfte hienieden wohl schwerlich vernarben.

Z. 49—50. in den schmutzigen Gängen des Lasters — auf die Sonnenbahn u. s. w. — Absichtliche Wiederholung der oben S. 421 bemerkten metaphorischen Gegensätze.

Z. 51. Land der Ernten. — Land der Erfolge, das Land, wo man ernten wird, was man hier ausgesäet hat; wo jedes Streben nach dem besseren seinen Lohn findet, wo „mehr Freude sein wird über einen Sünder, der sich bessert, als über neunundneunzig Gerechte (Lucas. 15. C. 7. V.)".

Zum Schlusse noch einige sprachliche Bemerkungen:

Z. 2. mit dem Blick einer langen Verzweiflung. — Der Genitiv: einer langen Verzweiflung, ist hier (als Bekleidung zweiter Stufe) Genitiv des Subjectes, entsprechend dem Nominativ beim Zeitworte; nämlich: „er schaute so, wie lange Verzweiflung blickt." (Vergl. Dr. M. W. Götzinger, deutsche Sprachlehre. 6. Auflage S. 210. §. 317. 1).

Z. 22. Gottesacker = Kirchhof, Friedhof (eigentlich Freithof, ahd. vrîthof, d. i. Freihof, von vri, frei (vgl. das lat. *privus*), als Freistätte, Schutzort, Asyl).

Z. 26. schleichende Nachtwandler. — Nachtwandler, (Nachtwanderer, Nachtgänger, franz. somnambule, vom lat. somnus und ambulo), krankhaften, nervösen oder magnetischen Einflüssen unterliegende Menschen, die vorzüglich mit eintretendem Mondwechsel, weshalb sie auch mondsüchtig (mondsiech, vom ahd. mânod, Monat, und siuh, siech, also = monatkrank, monisch, mönig, lünig, *lunaticus*) heissen, gleichsam in einem lebhaften Traum (Traumwachen) umherwandeln und verschiedene Verrichtungen vornehmen, als ob sie wachten.

Z. 27. die Windmühle hob ihre Arme — drohend zum Zerschlagen auf. — Arme st. Flügel. — Zum Zerschlagen gehört zu „aufheben"; sie hob ihre Flügel auf, als ob sie ihn zerschlagen wollte. — Zum Zerschlagen ist hier im activen Sinne genommen.

Z. 28. Larve, — eigentlich 1) ein böser Geist eines verstorbenen (larva, larua, μορμολύκειον), ein schreckliches Gesicht (visio), eine gespenstische Erscheinung, Gespenst; dann 2) ein gemaltes oder geformtes menschliches Gesicht, das vom übrigen Körper abgesondert ist; 3) ein nachgemachtes hohles Gesicht, das man zur Verstellung des wahren Gesichtes vor demselben befestiget (Maske, *persona* πρόσωπον, προσωπίς; auch Mumme, woher Mummerei, Mummenschanz = Mummenspiel, von Schanze = das gegeneinander gesetzte, Spielsatz, Spiel — statt: Maskenball, Larvenball); 4) in der Naturgeschichte ein noch unvollkommenes, der Verwandlung unterworfenes Ziefer (Insect, Ziefer; ein altes noch in Geziefer und Ungeziefer lebendes echtdeutsches Wort, das wieder in Gebrauch zu kommen verdiente, um diejenige (5.) Classe von Thieren zu bezeichnen, welche Fühlhörner, ein Herz mit einer einzigen Kammer ohne Herzohren, statt des Blutes weisslichen Saft und eine grössere Anzahl von Füssen, wenigstens sechs, haben; auch Kerbthiere, Einschnittthiere, Schnittlinge, *insecta*, genannt).

Z. 32. Horizont. — Horizont (hŏrīzon, scil. circulus, ὁρίζων), der die Aussicht begränzende Kreis (Gesichtskreis), auch die Kimme (Rand), der Kimm. Im niedersächs.: Die Sonne geht unter den Kimm = die Sonne geht zu Rüste (zur Rast.)

Z. 43. vorgegaukelt. — Gaukeln, ein Blendwerk vormachen vom ahd. koukal, Blendwerk, besonders durch Zauberei; daher: Gaukler (Gaukeler), Gaukelei.

Z. 45. versiegend. — Versiegen = vertrocknen vom ahd. sîkan, sîgen (stark. Zeitwort), sich senken, sinken (davon: seigern, sickern, sintern) und diess vom ahd. sîhan (schw. Zeitwort), versiegen machen. Dagegen: siegen, vincere, vom ahd. sikan, sigen, (schw. Zeitwort).

So verschieden Voss's Rundgesang von Jean Paul's Rhapsodie, sowohl in Bezug auf Form, als Inhalt ist, so treffen doch beide, abgesehen von der Gleichheit des Anlasses, auch in der Tendenz überein: „die Neujahrsnacht als einen Zeitpunct darzustellen, der zur Fassung guter Vorsätze ganz besonders geeignet ist.“ — Im Voss'schen Gedichte ist dieser Vorsatz — Resultat der Empfindung des Dichters, in Jean Paul's Aufsatze — Resultat der Empfindungen eines anderen, den der Dichter dazu gelangen lässt; dort ist die Haltung subjectiv, hier mehr objectiv dort lyrisch, hier episch — Weitere Berührungs- und Unterscheidungspuncte herauszuheben, kann dem Scharfsinne der Schüler zur Aufgabe gestellt werden.

Die beiden gelesenen Aufsätze enthalten Gedanken genug, um Stoff zu mehr als einer selbständigen Ausarbeitung zu geben. Ich füge hier einige Themata bei, die auf Grundlage obiger Lesestücke durchgeführt werden könnten, z. B.:

Feier der Sylvesternacht im Kreise gleichgesinnter Freunde, mit Charakteristik der einzelnen, durch bedeutsame Trinksprüche; (Erzählung, auch in Briefform).

Neujahrnachtsfeier im Familienkreise (Erinnerung aus dem eigenen Leben).

Betrachtungen über das abgelaufene und Wünsche für das beginnende Jahr (Abhandlung. — Standrede).

Dankgebet beim Jahresschlusse.

Blick eines Jünglinges in sein Tagebuch beim Jahresschlusse.

Das Vehmgericht (Aburtheilung des scheidenden Jahres hinsichtlich des guten und des übeln, das es gebracht hat). Allegorie (Poetische Prosa).

Die Neujahrsnacht eines Glücklichen.

Schwur der Besserung in der Sylvesternacht (Umgestaltung des Jean Paul'schen Aufsatzes vom Standpuncte der Prosa in der engeren Bedeutung des Wortes).

Der Herr gibt's den Seinen im Traume. Eine Sylvesternachts-Geschichte, mit dem Motto aus Plautus (Rudens. Act. III. Sc. 1. v. 1. 2): „*Dii omnia in somniis danunt.*"

Die Neujahrsnacht im Exil.

Der Nachtwächter in der Neujahrsnacht (Vgl. D. G. Herzog, Stoff zu styl. Uebungen. 4. Aufl. S. 222 Nr. 117) u. d. g. m.

Wien, im April 1850. J. G. Seidl.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Praktischer Unterricht in der slovenischen Sprache für Deutsche zum Schulgebrauche und Privatunterrichte. Von Anton Janežić, Docenten der slovenischen Sprache am k. k. Gymnasium zu Klagenfurt. Klagenfurt, 1850. Im Verlage der J. Sigmund'schen Buchhandlung. (Eduard Liegel.) — 1 fl. 12 kr. C.-M.

Die slovenische Sprache, nach Šafařík von 1,151.000 Menschen gesprochen, erfreut sich einer grösseren Anzahl von Grammatiken, als mancher andere in anderer Beziehung glücklichere slavische Dialekt. Seit Adam Bohorič, dessen Grammatik unter dem Titel: *Arcticae Horulae Succisivae de latino-carniolana litteratura* 1584 in Wittenberg erschien, haben wir vom Pater Hippolytus, Pater Markus, Gutsmann, Kopitar, Franul von Weissenthurn, Vodnik, Zelenko, Šmigoc, Danjko, Metelko, Murko, Muršec, Potočnik, Malavašić eine Reihe von theils slovenisch, theils deutsch abgefassten Grammatiken erhalten, unter denen sich die von Kopitar und Metelko besonders auszeichnen. An diese Männer schliesst sich nun Herr Anton Janćžić, Docent der slovenischen Sprache am k. k. Gymnasium in Klagenfurt, an, dem es vergönnt war, sein Werk 1850 umgearbeitet und verbessert herauszugeben.

Herrn Janežić haben hinsichtlich der Methode und der Anordnung des Stoffes Ahn's bekannte Sprachbücher zum Muster gedient. Seine Grammatik ist praktisch; eine nicht unbedeutende Anzahl von Aufgaben zum Übersetzen aus dem slovenischen in's deutsche und umgekehrt sollen den Schüler die Regeln der Formenlehre und Syntax anwenden lehren, und der Anhang von prosaischen und poetischen Aufsätzen in slovenischer Sprache verdient unseren Dank um so mehr, als wir leider noch kein slovenisches Lesebuch besitzen.

Der Verf. hat die jetzt fast allgemein angenommene Schreibweise auch in seinem Buche angewendet. Von dieser weicht er nur darin ab, dass er an jenen Stellen, wo im Altslovenischen jat' steht, ě schreibt. Wenn man bedenkt, dass die Schrift nur den Laut und nicht die Etymologie zu bezeichnen bestimmt ist, wenn man ferner erwägt, dass das dem altslovenischen jat' entsprechende e nur dann, wenn es betont ist, und auch da nicht ausnahmslos und in allen Gegenden des slovenischen Sprachgebietes einen eigenthümlichen, dem französischen é ähnlichen Laut hat, so wird man, wenn man auch geneigt wäre, dem Zeichen ě wenigstens in die Sprachbücher Eingang zu gestatten, es gewiss nicht billigen, dass der Verfasser in der Regel, wie es scheint, nach dem Beispiele der Illyrier, jedes dem angegebenen altslovenischen Buchstab entsprechende e mit dem Häkchen bezeichnet, ohne Unterschied, ob die Sylbe den Ton hat, oder nicht: so S. 20 Čělóvec. S. 31 postrěbújete. S. 35 clóvěk. S. 38 ljuběznjív. S. 41. cvětlica. S. 45 děláje. S. 47 cvětím. S. 52 rěsníca und sonst; in welchen Wörtern ě in allen Theilen des slovenischen Sprachgebietes den Laut des gewöhnlichen e hat; dasselbe gilt von pěč S. 23 und von srěča S. 30, in welchen Wörtern ě überdiess etymologisch unrichtig ist. Hingegen hat der Verf. häufig ě nicht geschrieben, wo man nicht nur nach der Etymologie, sondern auch nach der Aussprache es erwartet: šteti S. 30; imeti S. 36; preštevati S. 92; klét S. 107; ogoréI S. 128, einmahl S. 2 findet man brême für brěme.

Ausser diesem den Laut des e genauer bestimmenden Zeichen findet man in dem in Frage stehenden Buche auch den Circumflex nicht nur über dem e in dem eben genannten Worte, sondern auch häufig über dem o, wenn dieses dem altslovenischen Nasal entspricht, da es in diesem Falle in den meisten Gegenden mit einem nasalen Anklange gesprochen wird: S. 41 pôt. S. 59 zôb, kôt. S. 112 môžim. S. 127 obrôbim; doch auch S. 2 svitlôba, in welchem Worte o dem altslovenischen o gegenübersteht. Es ist diess nicht bloss gegen die Etymologie, sondern, so viel uns bekannt ist, auch gegen die Aussprache.

Wir bedauern, dass der Verf. sich nicht eine andere Abweichung von der bisherigen Schreibweise erlaubt hat, deren Nothwendigkeit gewiss früher oder später von allen wird eingesehen werden, welche überhaupt etwas einsehen können. Wir glauben nähmlich, dass es richtiger gewesen wäre, wenn der Verf. smrt und nicht smert geschrieben hätte; wir glauben diess, weil wir selbst bei der grössten Aufmerksamkeit in der Aussprache des Wortes smrt keinen Vocal vernehmen können; weil wir sehen, dass unsere Gegner bis jetzt wenigstens über den Vocal, den sie zu hören glauben, sich nicht geeiniget haben, indem einige smert, andere smart, andere smaert, so auch einige erdeč, andere rudeč schreiben; weil wir, wenn man einen Vocal schreibt, die Bezeichnung desselben für nothwendig halten, und es uns unvernünftig scheint, einen Vocal zu schreiben, den man mit einem Zeichen versehen muss, damit er ja nicht ausgesprochen werde; weil wir endlich wissen, dass die glagolitischen Quellen des vierzehnten Jahrhundertes, dass die Serben und unter diesen auch jene, die den Neuerungen gerade nicht

bold sind, wohl ausnahmslos smrt schreiben, und dass die Čechen den Unfug in solchen Wörtern neben r einen Vocal zu schreiben nie gekannt haben; man berufe sich dagegen nicht auf die Polen und die Russen, denn beide weichen von den genannten Stämmen in der Aussprache ab, in welcher der Vocal e deutlich zu vernehmen ist.

Der Verf. schreibt šč in allen Wörtern, in denen es die Etymologie fordert und in denen es so häufig auch gesprochen wird: eine Abweichung von dieser Regel haben wir bloss in odpušanje S. 57, igrališe S. 59 bemerkt. Für zadovoln S. 41. dobrovoln S. 97, nevarn S. 45, prostorn S. 49 wäre es wohl richtiger gewesen zadovoljen, dobrovoljen, nevaren, prostoren zu schreiben, so wie der Verf. ganz richtig marec S. 75, nicht marc schreibt; auch solnce halten wir für die richtigere Schreibweise statt sonce S. 49; eben so deževati, hiševati statt dežovati S. 88, hišovati S. 146 und ponizni statt ponižni S. 147; jega, jemu, je, jej, jo sind richtiger als njega, njemu, nje, njej, njo, ausser wenn eine einsylbige Präposition vorhergeht, in welchem Falle freilich vor das anlautende j ein n gesetzt wird; ferner ist pričujoč richtiger als pricijoč S. 122; es ist nähmlich pričujoč ein Particip von pričevati, welches mit priča von priteknoti, pritaknoti zusammenhängt; endlich ist vendar aus vem da den übrigen Arten dieses Wort zu schreiben vorzuziehen. Der Verf schreibt nagniti und führt auch die Form auf nuti an; allein nach unserer Ansicht sollte man entweder nagniti oder nagnoti schreiben: für jenes spricht die Aussprache in den westlichen Gegenden des slovenischen Sprachgebietes; für dieses neben der Etymologie die Aussprache in den östlichen Theilen desselben.

Diese Bemerkungen betreffen meist die Schreibweise. In der Formenlehre haben wir mehreres gefunden, das uns glauben macht, der Verf. habe sich in manchen Puncten durch das Illyrische bestimmen lassen; so sagt er S. 8: es wäre besser, man schriebe oga für ega; ich weiss nun nicht, warum es besser wäre, da sich der Verf. darüber nicht ausspricht, allein so viel weiss ich, dass nur letzteres slovenisch, jenes hingegen illyrisch ist, dass man daher im Slovenischen ega schreiben muss; so lautet bei ihm der *Singular. Local. masc.* der *pron.* und der *adjectiva* emu neben em: pri njemu S. 12,64; pri tem (temu) S. 65; pri lepem S. 68; während, wie Metelko S. 192 richtig lehrt, das Slovenische in Übereinstimmung mit dem Altslovenischen nur den *Local* auf em kennt, im Gegensatze zum Illyrischen, das zwischen dem *Dativ* und *Local* keinen Unterschied macht. Dem Einflusse des Illyrischen scheint der Verf. auch das aus dem Türkischen entlehnte boja S. 104 und eben so strana S. 89 für stran zu verdanken. Wir bemerken, dass der *Plur. Instrum.* otrocmi S. 24 für otroki oder otroci unrichtig ist; dass wir im *Plural. Nom.* stets ljudje, nie ljudi S. 36 gehört haben; dass S. 44 zu dem Infinitiv počiti nur das Präsens počijem, nicht počinem, das mit počinoti zusammenhängt, gehört; dass man in den östlichen Theilen des slovenischen Sprachgebietes wohl pri kom, aber nicht s kom S. 20, sondern s kim; ferners wohl pri čem, aber nicht s čem S. 111, sondern s čim spricht, eine

Verschiedenheit, die auch zwischen dem *Singular. Local.* lepem und dem *Singular. Instrumental.* lepim beobachtet wird; dass S. 67 biti (esse) weder ein *Particip. Praes.* bijóč noch ein Supinum bit hat; dass ich mich kaum erinnere, von einem *Verbum perfectivum* je das Supinum gehört zu haben, dass man daher für das lateinische *Supinum*: inclinatum nach meiner Ansicht nicht nagnit S. 72, sondern nagibat sagen würde.

Neologismen, insonderheit unnöthige, haben wir ziemlich wenige, jedoch einige gefunden: sladkor für und neben cuker S. 53; potohod neben posel S. 117; žertvenik neben oltar S. 122; tisuč neben jezer S. 84. Wir können diese Geschäftigkeit in Bereicherung der Sprache mit neuen meist unnöthigen Wörtern nicht billigen.

Die Sprache ist im ganzen rein; einen Satz müssen wir jedoch als einen groben Germanismus rügen: statt pred znotrajnimi ne pred zvunajnimi sovražniki se moremo bati S. 136 sollte es wohl lauten: znotrajnih ne zvunajnih sovražnikov se moremo bati.

Ungeachtet dieser Ausstellungen, die wir im Interesse der guten Sache machen zu müssen geglaubt haben, können wir das Buch als die unter den bisher erschienenen Grammatiken dem heutigen Standpuncte der Wissenschaft am meisten entsprechende und zugleich für den Unterricht in der slovenischen Sprache passendste Sprachlehre allen jenen Lehranstalten empfehlen, an denen das Slovenische deutsch vorgetragen wird.

Wien, im Mai 1850.

Dr. Franz Miklosich.

Homérowa Odyssea. Přeložena od A. Lišky. Druhé vydání. V Praze 1848. — 48 kr. C.-M.

Es liegt nicht in der Absicht des Referenten, eine in's einzelne gehende Kritik der Liška'schen Odyssee hier zu geben, eine solche würde einen allzu grossen Raum erfordern, und überdiess ist die vorliegende Uebersetzung, als der erste Versuch der Uebertragung der Odyssee in's Böhmische, geeigneter für eine mehr im allgemeinen gehaltene Betrachtung der Art und Weise, in welcher der Uebersetzer seine Aufgabe aufgefasst und gelöst, als für die Anlegung der kritischen Feile im einzelnen. Andeutungen, wie nach der Ansicht des Ref. die homerischen Gedichte vielleicht am zweckmässigsten in's Böhmische übertragen werden könnten, glaubte derselbe desshalb einfliessen lassen zu dürfen, weil eine möglichst vielseitige Betrachtung dieser so wichtigen literarischen Angelegenheit nur förderlich sein kann.

Hr. Liška hat die Odyssee in Prosa übersetzt, in der Absicht, das Studium des Homer, vorzüglich bei der böhmischen Jugend, zu fördern und zu erleichtern Fassen wir unter diesem Gesichtspuncte seine Arbeit in's Auge, so können wir ihm das Lob nicht versagen, ein dankenswerthes Werk

geliefert zu haben. Die Uebersetzung ist im ganzen treu und aus dem Urtexte selbst gemacht; die Uebersetzungen von Voss und Zauper waren dem Uebersetzer bei seiner Arbeit zwar zur Hand (er citirt sie mehrfach in den beigegebenen Anmerkungen), ohne jedoch die Selbstständigkeit derselben irgend zu beeinträchtigen. Im grossen und ganzen genommen ist die Uebersetzung im befriedigenden Mafse richtig; Unrichtigkeiten finden sich zwar, noch häufiger Ungenauigkeiten, der Uebersetzer hätte oft viel treuer an sein Original sich anschliessen können, — berücksichtigt man aber die grösseren oder geringeren Schwierigkeiten jedes derartigen Unternehmens und zumahl die geringen Mittel, die für das gründliche Studium des Griechischen dem Uebersetzer geboten waren, so wird man Hrn. Liška in dieser Beziehung keinen Vorwurf machen, vielmehr seiner Kenntniss des Griechischen die schuldige Anerkennung nicht versagen können.

In gleicher Weise, wie die Odyssee, hatte Hr. Liška auch die Ilias übertragen, wie er in der Vorrede meldet; diese Uebersetzung kam jedoch nicht in den Druck, da inzwischen die metrische Uebersetzung von Wlček erschien. Vor allem gebührt demnach auch dem Uebersetzer die Anerkennung seines Achtung gebietenden Fleisses Erwägt man die geringe Theilnahme, deren sich in den letzten Decennien die classischen Studien in hiesigen Landen erfreuten, so muss uns die eifrige und erfolgreiche Thätigkeit, die Hr. L. dem grössten Denkmahle des griechischen Geistes widmete, gewiss auch deshalb eine willkommene Erscheinung sein, da sie uns Zeugniss ablegt davon, wie dennoch der Werth des classischen Alterthums erkannt und lebhaft gefühlt wurde.

So weit ich das böhmische der Uebersetzung beurtheilen kann, ist es nicht nur correct, sondern zeugt auch von umfassender Kenntniss des Sprachschatzes. Nicht nur durch Citate in den Anmerkungen, sondern vielmehr noch durch die Art des Ausdruckes und die Wahl der Worte zeigt der Uebers. seine Vertrautheit mit dem Altböhmischen, die ihm vielfach zu statten kommt und die keinem Uebersetzer classischer Werke abgehen darf, vor allem aber bei der Uebertragung des Homer von Nutzen ist. In wie weit in der Wahl des Ausdrukkes der Uebersetzer sich in den Grenzen des dem Neuböhmen verständlichen gehalten hat, vermag ich nicht zu entscheiden, indess scheint mir das rechte Mafs eingehalten zu sein; in grammatischer Beziehung ist besonders der Gebrauch der Dualformen bemerkenswerth. Im allgemeinen wird gewiss durch verständige Benutzung des Altböhmischen die neuere Schriftsprache in erspriesslicher Weise gefördert — das rechte Mafs in solchen Dingen zu treffen, ist Sache des richtigen Tactes und Sprachgefühles.

Wenn wir uns so im allgemeinen über das vorliegende Werk nur lobend aussprechen konnten, so gibt es doch in mancher Beziehung auch zu gerechten Ausstellungen Anlass; im folgenden mögen einige Puncte besprochen werden.

Vor allem drängt sich dem Leser überall die Wahrnehmung auf, dass der Uebersetzer sich seine Aufgabe zu niedrig gestellt habe. In Ton und

Haltung der Uebersetzung tritt uns gar zu lebhaft entgegen, dass Hr. L. nur das Verständniss des Urtextes fördern wollte, ohne eine auch für sich geniessbare schriftstellerische Leistung anzustreben. Beides lässt sich doch ganz wohl vereinigen. Eine Uebersetzung, die sich in sehr bescheidenen Grenzen hält, verstösst wider den guten Geschmack und kann nur in geringem Grade Interesse erwecken. Diese wenig geschmackvolle, nachlässige Haltung des Ausdruckes zeigt sich z. B. in zahlreichen Parenthesen, in welchen Synonyma u. dgl., beigesetzt werden. Pag. 2: swými nezbednostmi (zpupnosti svou); Víla (Nevěsta) Kalypso; v hluboké (sklepené) sluji; onen ale (teď); v jizbě (síni); osud (rok) trýzní (lopot); pag. 3: hlubiny (propasti); navách (lodích; tak (tuze); zeměvladce (zemivlad); bohopustého (neúrodného); v sklepené (vyklenné) sluji; průvodníka (rozzvěstníka); v srdce vložila (vdechla); diess die Beispiele von den zwei ersten Seiten. Ein Uebersetzer aber soll sich die Mühe nehmen, sich für einen Ausdruck zu entscheiden und nicht den Leser gleichsam dadurch zum Mitarbeiter machen, dass er ihm die Wahl zwischen oft ziemlich verschiedenen Uebersetzungsarten lässt. Eine Uebersetzung, die dergleichen bietet, ist noch unfertig, abgesehen von der Geschmacklosigkeit, die in solchen erklärenden Zusätzen liegt.

Eine Vernachlässigung der Forderungen des Geschmackes, wie sie bei einem Manne, der den ganzen Homer übersetzt, der die Voss'sche Uebersetzung desselben gelesen hat, der die altböhmische Poesie genau kennt — um nur auf das mich zu berufen, was aus dem vorliegenden Buche sich ergibt — ganz unbegreiflich ist, zeigt sich ferner darin, dass der Uebersetzer dasselbe griechische Wort bald durch diesen, bald durch jenen böhmischen Ausdruck wiedergibt, ja ganze Wendungen und Verse, die bei Homer in ganz gleicher Weise wiederkehren, scheinbar geflissentlich in der Uebersetzung variirt; ἑταῖροι z. B. wird übersetzt durch družina, stoupenci, tovaryši, druzi; αἰπὺς ὄλεθρος durch náhlá záhuba, strašná záhuba, krutá záhuba, šeredná smrt u. a.; γλαυκῶπις durch sivooká, jiskrooká, jiskrnooká; νήπιος durch zpozdilý, blázen, nesmyslný; τόξον durch lučiště, samostříl luka; ὑπόδρα ἰδών durch zaškareděv se, podblíkaje u. a. und so in unzähligen analogen Fällen; eben so in längeren Fügungen: λιλαιομένη πόσιν εἶναι durch dychtíc mne za muže míti, toužíc mne manžela míti, prahnouc by ejím zůstal manželem; ἥδε δέ μοι κατὰ θυμὸν ἀρίστη φαίνετο βουλή durch tato pak se mi v duchu nejlepší viděla rada, taková ale vůle se mi na mysli nejlepší viděla u. a.; ἦμος δ' ἠριγένεια φάνη ῥοδοδάκτυλος Ἠώς durch když zas ránorodá se zračila růžoprstá Zora, když pak ránorodá růžeprstá se zjevila Zora, když ale zas ránor. růžep. se zračila Zora, když ze zas ránor. růžep. Jitřena ukazala, když pak oder když ale ránor. růzoprstá se pokázala Zora, und so wird mit einer an Consequenz grenzenden Beharrlichkeit fast überall gewechselt, wo Homer dasselbe Wort, dieselbe Wendung wiederholt. Schon der Anforderung der Genauigkeit widerspricht ein solches Verfahren, denn nur e i n e Uebertragung ist die richtige, oder doch die beste; auch wird auf diese Weise nicht etwa der Reichthum der Sprache dargethan, denn dieser zeigt sich nicht

darin, dass mehrere Ausdrücke vorhanden sind, die den der fremden Sprache beiläufig wiedergeben, sondern im Gegentheile darin, dass ein vollkommen entsprechender beigebracht werden kann; abgesehen davon, dass so eine Hauptzierde des Originales, die auch in eine prosaische Uebertragung herüber genommen werden kann, völlig verwischt wird Liegt denn nicht etwas bedeutsames darin, dass z B. die im wesentlichen sich stets gleichbleibende Erscheinung des Tagesanbruches auch überall mit denselben Worten geschildert wird? Von diesem sich gleichbleibenden, sei es in den Erscheinungen der Natur, im Walten sittlicher und religiöser Mächte, im Wesen der einzelnen Menschen u. s. w., das im Epos durch den sich gleichbleibenden Ausdruck bezeichnet wird, hebt sich dann scharf ab das wechselnde, das was die eigentliche Handlung bildet, das bewegte, dem jenes feste gleichsam zum Hintergrunde dient. Solcher Unterschied im Ausdrucke liegt im Wesen des Epos selbst und konnte dem Uebersetzer, wenn es ihm merkwürdigerweise bei Homer entging, eben so wohl am böhmischen Epos zur Anschauung kommen. Auch hier wird ja das gleiche mit gleichen Worten gesagt; ich erinnere nur an Libušin soud — Klenovica Roda stara Tetvy Popelova, Jen-že pride bis prěs tri rěky; an die stehende Anrede; moji kmetie lěsi i vladýky; ferner an die ausdrucksvolle Wiederholung der das fortwährende Dahinstürmen der Heere durch einen Fluss bezeichnenden Verse in Záboj und Slavoj: hučie divá řeka bis na druhý břeh; am häufigsten finden sich diese stehenden Ausdrücke im Gedichte Ludiše a Lubor, wo die Beschreibung eines Turniers der mehrmaligen Wiederholung derselben Worte besonders günstig war, indem ganz nach homerischer (epischer) Weise das, was bei den einzelnen Kämpfen und Kämpfern gleich ist, auch in der Beschreibung als gleich hervortritt, z. B.: zevznie hlahol trub i kotlóv – vsedasta oba na koně — ostnesú jej chlapi z dráhy und andere Fügungen. Selbst das heutige böhmische Volkslied, so weit sein Inhalt episch ist, hat diese Reinheit und Feinheit der epischen Form bewahrt; es genüge hier nur auf das schöne Lied Heřman a Dornička (Nr. 346 bei Erben, 3tes Heft, erstes Lied) hinzuweisen, worin das lärmende Weiterziehen des Hochzeitszuges nach Unterbrechungen viermahl mit denselben Worten geschildert wird: jeli, jeli předce (zase, pořád) jeli, Na citeru, housle hráli Troubili a bubnovali. Mit Absicht habe ich genauer auf das hingewiesen, was in dieser einen Beziehung die vaterländische Poesie der Böhmen paralleles mit Homer darbietet, da ich das genaue Studium derselben nicht nur wegen des Wortvorrathes, sondern wegen der ganzen Haltung einer Uebersetzung des Homer für unerlässlich halte.

Der Hinblick auf die altböhmische Poesie führt mich aber noch auf einen anderen Punct. Es lässt sich nicht in Abrede stellen, dass eine prosaische Uebersetzung ein nur sehr unvollkommenes Bild des homerischen Urtextes zu geben vermag. Sie hat zwar den grossen Vortheil, so treu und wörtlich, als es die Sprache nur zulässt, übertragen zu können; allein die poetischen Worte, Wendungen und Gedanken nehmen sich doch in ungebundener Rede gar seltsam aus; ein Kunstwerk im eigentlichen Sinne des

Wortes kann eine solche Uebersetzung nie sein. Eine Uebersetzung soll aber vor allem auch einen Einfluss auf die Nation ausüben, auch dem ungelehrten den heilsamen und erquickenden Trunk aus der Quelle des ewig schönen zuführen; — dieser Aufgabe wird eine prosaische Uebertragung wenig genügen. Auch möchte sie wohl immer einen geringeren Leserkreis finden, zu wenig ansprechen, da sie eben des Zaubers, den die poetische Form ausübt, baar ist. Eine Uebersetzung in Hexameter hat aber auch im Böhmischen (und gerade hier, weil gute, echte Hexameter gebaut werden können, da die Sprache noch quantitirt) ihre bedeutenden Schwierigkeiten; gute Hexameter zu machen, den leichten Fluss homerischer Rede beizubehalten und treu wiederzugeben. — das ist eine enorme Aufgabe. Zudem scheint es mir, obwohl ich eine gelungene hexametrische Uebersetzung für eine hohe Zierde jeder Literatur halte, dass doch, um den Homer recht zu verbreiten, der Hexameter, das dem böhmischen Ohre fremde griechische Mafs, nicht ganz geeignet sein dürfte; für den ungelehrten hat eine hexametrische Uebertragung einen gelehrten Anstrich, und könnte ihm möglicherweise die Lectüre des Homer minder angenehm machen. Und ein Hauptzweck der Uebersetzung ist es doch, wo möglich in weiten Kreisen Eingang zu finden und die Bildung des poetischen Geschmackes und des ästhetischen Sinnes in möglichst breiter Volksschichte zu fördern und zu heben. Diess wurde von mehreren Nationen bereits empfunden, und man versuchte sich dann mehr oder minder mit Glück in den vaterländischen Mafsen. Diese sind jedoch nicht alle für einen solchen Zweck geeignet. Unsere Nibelungenstrophe z. B. hat den Reim; dieser schadet der Wörtlichkeit der Uebertragung zu sehr und liegt dem antiken Verse gar zu fern, er trägt gar zu sehr das Gepräge des modernen. Anders aber im Böhmischen. Hier scheint uns ein Ausweg offen zu stehen, um neben den unläugbaren grossen Vortheilen einer poetischen Uebertragung auch die einer prosaischen, nämlich die Treue, die Wörtlichkeit der Uebersetzung in bei weitem höheren Mafse wahren zu können, als diess bei der hexametrischen Form möglich ist. Ich meine den böhmischen Heldenvers. Dieser hat den Reim noch nicht und ist sehr leicht in der Form. Dazu ist er reicher Abwechselung fähig; wie weit derselbe durch Clausulae unterbrochen werden dürfe, was mit Hinblick auf die freiere Form in den älteren Theilen der Königinhofer Handschrift vielleicht statthaft erscheinen dürfte, so wie die Anwendung anderer Freiheiten — alles diess ist Sache eines auf das sorgfältigste Studium der alten Denkmähler sich stützenden feinen Geschmackes und richtigen Tactes, Eigenschaften, deren ein Uebersetzer überhaupt nicht entrathen kann. Bei den an verschiedenen Stellen der homerischen Gedichte aufgestellten Versuchen durch die Praxis über die Anwendbarkeit des altböhmischen Heldenverses bei der Uebertragung des Homers eine Ueberzeugung zu gewinnen, stellte sich heraus, dass nur eine Schwierigkeit vorhanden, die jedoch mit einiger Mühe ebenfalls zu überwinden ist; der Hexameter ist nämlich zu lang für e i n e n böhmischen Vers, zu kurz für zwei; man kommt oft in die Lage, Versende und Gedanken oder Satzabschnitt nicht

eicht zusammenbringen zu können. Ein gewandter und kundiger Uebersetzer dürfte aber auch dieses Hinderniss, welches denn doch, im Vergleiche mit der Schwierigkeit hexametrischer Uebersetzung, gar gering ist, gewiss leicht übersteigen, wobei ihm eine weise Benutzung der auch dem Altböhmischen nicht fremden Verknüpfung zweier Verse *) und eingestreute kürzere Verse neben geschickter Wendung der Worte zu statten kommen dürften. Weit entfernt, dem folgenden Versuche auch nur den geringsten Werth beimessen zu wollen, sondern nur, um doch irgend welche Anschauung davon zu geben, wie sich Homer im altböhmischen Verse etwa ausnehmen dürfte, lasse ich die Anfangsverse der Odyssee folgen. Hrn. Liška's Uebersetzung ist dabei vielfach beibehalten worden, vor allem habe ich worgetreue Uebertragung angestrebt.

Zvěsť mi, Muso, muže zjezdilého,
jenžto velmi mnoho plahočil se,
obořiv posvátné Trojy město;
mnohých tento lidí města viděl,
mnohých také lidí mravy poznal;
mnoho též nesnází v duši trpěl,
na moři, svůj život ošetřuje,
stoupencův pak svojich domů návrat.
Předce však, jakkoliv usiluje,
stoupence nespasil, neboť tito
nezbednostmi svými zahynuli,
blázni, již Hyperionovce slunce
voly ztrávili, on jim překazil
za to den návratu; těchto dějin,
o bohyně, dcero Zeusootná,
zvěstuj odkudsi nám také něco.
Teď již všechni druzi doma byli,
co jich z náhlé záhub vyvázlo,
vojně uprchnuvše pak i moři.
Toho jediného, domu, choti
toužícího zdržovala Nymfa,
čestná Kalypso, bohyň bohyně, a. t. d.

Die allzu häufige Verbindung zweier Verse und andere Uebelstände dürfte ein eingeborener Uebersetzer leicht beseitigen. Uebrigens möchte bei so langen Gedichten eine freiere Behandlung des Verses wünschenswerth erscheinen, um Leben und Abwechselung dem ganzen zu verleihen. Studium und natürliche Anlage müssen dem Uebersetzer das richtige an die Hand ge-

*) Z. B. in Jaromir a Oldřich:
voinóv přeudatných, tamo kdě bě
mnostvie Polan rozvaleno ve sně.

ben. Nach meinem Dafürhalten dürfte eine gelungene Uebersetzung im nationalen Heldenverse der Böhmen allen gerechten Anforderungen, die man an eine Uebersetzung stellt — Treue, poetische Form u. s. w. — zu entsprechen am ersten im Stande und überdiess besonders geeignet sein, dem Homer die nicht genug anzustrebende Verbreitung bei der böhmischen Bevölkerung zu verschaffen.

Doch kehren wir zu Hrn. Liška's Uebersetzung zurück. In der Vorrede sagt derselbe, wie er, eingedenk des horaz'schen *nonum prematur in annum* lange Zeit hindurch gefeilt habe, um der studierenden Jugend ein nicht bloss auf äusseren Schein berechnetes Werk zu übergeben. Von dieser Seite gestehen wir nicht viele Spuren gefunden zu haben. Schon das oben gerügte Nebeneinandersetzen verschiedener Uebersetzungsarten lässt uns die letzte Hand vermissen; aber auch andere Ungenauigkeiten und Flüchtigkeiten finden sich. So ist S. 105 (IX, 222): ναῖον δ' ὀρῷ ἄγγεα πάντα Γαυλοί τε σκαφίδες τε, τετυγμένα, τοῖς ἐναμέλγεν übersetzt mit: nádoby všecky pohotově, do kterých dojival; S. 109 fehlt in der Uebersetzung vollständig IX, 387: ὣς τοῦ ἐν ὀφθαλμῷ πυριήκεα μοχλὸν ἑλόντες Δινέομεν, und derartiges ist mir ziemlich viel aufgestossen.

So weit es nur irgend thunlich ist, sucht der Uebersetzer die griechischen Namen durch böhmische zu ersetzen: Ἠώς, Zora, auch Jitřena; Ἠέλιος, Chasoň; Μοῖρα, Sudba, Morana u. s. w.; ferner ἀμβρόσιος nemřivý; ἀμβροσία nemřita; αἰγίς, buřištít; νέκταρ, nezmar u. s. w. Hierin kann man aber leicht zu weit gehen, dunkle Etymologie stellt sich überdiess in den Weg, in solchen Fällen macht es sich aber, wie die letzten Beispiele zeigen, der Uebersetzer nicht schwer; er überträgt auch mehr als Zweifelhaftes. Μενέλαος in einen Meneslav verwandelt, lässt höchst komisch. Hätte der Uebersetzer doch beherzigt, was Negedlý schon 1802 über die Behandlung griechischer Eigennamen in der Vorrede zu seiner Uebersetzung des ersten Gesanges der Ilias Treffendes bemerkt hat. Wie leicht der Uebersetzer in etymologischen Dingen verfährt, zeigt z. B. folgende Bemerkung S. 307: „řecké κλείς (čti klís [!]) jest kořen [?] našeho klíč, klika a klička."

Uebrigens ist es nicht meine Absicht, auf eine Kritik der Anmerkungen einzugehen, sie gäben zu einer solchen jedoch reichen Stoff, da sie des unrichtigen nicht wenig, z. B. in einzelnen Fällen Rechtfertigungen — oder auch die blosse Wiederholung — falscher Auslegung enthalten, z. B. S. 309: která ale na to, co slušno nemyslila, ἀτὰρ μὲν τοῦτό γ' ἐναίσιμον οὐκ ἐνόησεν, und hier, wie sehr oft in den Anmerkungen, hat der Uebersetzer die unselige, total verwerfliche Manier, die Ansichten anderer unvermittelt und unwiderlegt neben die seinige hinzustellen, womit eben gar nichts geholfen ist, dem Anfänger aber nur geschadet werden kann, indem bei diesem leicht die Ansicht erzeugt wird, als seien verschiedene Ansichten gleich gut, und man könne etwa aus ihnen nach Belieben wählen. Nur eine Anmerkung kann ich nicht ungerügt lassen, denn sie enthält eine unerhörte Versündigung gegen unsern Johann Heinrich Voss. Sie lautet in diplomatisch getreuem Ab-

drucke, wie folgt: „Kolena skřepčela, t. j. křepko se wrtěla, radostí totiž babička síly nabyla. Diwno jak Voss mohl tlumačiti: [Mühsam strebten die Knie und es trippelten hurtig die Füße.] Nepochybně odzovowal ἔρωσαντο, místo od ῥώομαι, (od ἐῤῥω ἐῤῥέω.)"

Diese [Anmerkung findet sich auf S. 349 und gehört zu XXIII, 3: γούνατα δ' ἐῤῥώσαντο, πόδες δ' ὑπερικταίνοντο. Voss soll also den ganz entsetzlichen Schnitzer gemacht und hier an ἔρρω, ἐῤῥήσω, ἤῤῥησα gedacht haben. Herr L. scheint eben nicht zuwissen, dass ῥώομαι gerade speciell die Bedeutung des anstrengenden Bewegens der Füsse hat, allerdings auch die der wallenden, schnellen Bewegung, dieses war aber bereits in „trippelten" ausgedruckt, und sehr passend fand daher Voss in ἐῤῥώσαντο die jenes „Trippeln" bewirkende Anstrengung. Hat etwa Voss Ilias XVIII, 411: ὑπὸ δὲ κνῆμαι ῥώοντο ἀραιαί, die er übersetzt: „hinkend und mühsam streb ten daher die schwächlichen Beine", ῥώοντο, da er es ebenfalls wie ἐῤῥώσαντο durch „mühsam strebten" wiedergibt, auch von ἔῤῥω abgeleitet? Das vom Uebersetzer angeführte ἐῤῥέω ist übrigens kein Wort. Der Vorwurf, einen unbegreiflichen Irrthum begangen zu haben, fällt also auf unseren Uebersetzer zurück, den überdiess noch der viel stärkere trifft, einen gründlichen Gelehrten, um mich milde auszudrucken, leichtsinnig einer groben Unwissenheit geziehen zu haben.

Die äussere Einrichtung des Buches ist ganz vernachlässigt und höchst unzweckmäfsig. Die Entfernung des Verf's. vom Druckorte mag einen grossen Theil der Schuld tragen, diesem Umstande schreiben wir auch wohl mit Recht die Accentmonstra zu, von denen die oben citirte Bemerkung eine Probe gibt. Keine Ueberschriften über den Seiten nennen den jedesmahligen Gesang, die Verszahlen sind ebenfalls nirgends bemerkt, gar keine Beziehung besteht zwischen Text und Anmerkungen; in den ersten vier Gesängen zeichnet cursiver Druck die Stellen aus, zu denen Anmerkungen hinter der Uebersetzung sich finden, aber auch hierin ist keine Ordnung, denn auch anderes ist cursiv gedruckt. So ist denn das Buch möglichst unbequem zu gebrauchen; wer nicht gut in der Odyssee bewandert ist, könnte lange nach einer Stelle in der Uebersetzung suchen. Die mercantile Bezeichnung der Zahlen durch arabische Ziffern, statt sie in Worten auszudrücken (padlo 9 koz S. 103; 12 ušáků S. 104; 20 měr, 22 vozů S. 105 u. s. w. lässt höchst übel. Ein so fabriksmäfsiges, unwissenschaftliches Äussere passt schlecht für ein philologisches Werk.

Trotz aller gerügten Mängel kann dennoch das Buch viel gutes wirken; wir wünschen nur, dass es recht fleissig gebraucht werde. Für eine künftige Uebertragung ist es jedenfalls eine treffliche Vorarbeit.

Prag, im Juni 1850. A. Schleicher.

Homer's Odyssee, erklärt von J. U. Faesi. Zweiter Band, Leipzig, Weidmann'sche Buchhandlung, 1850. 290 S. 8.— 1 fl. 12 kr. C.-M.

Dem im ersten Hefte dieser Zeitschrift (S. 36 ff.) besprochenen ersten Bande des vorstehenden Werkes ist der zweite rasch gefolgt, so dass nunmehr, da derselbe die zwölf letzten Gesänge der Odyssee umfasst, diese in Herrn Faesi's Bearbeitung ganz vorliegt. Da schon bei der Besprechung des ersten Bandes die Eigenthümlichkeit dieser Ausgabe im allgemeinen bezeichnet ist, so wird es hier genügen, theils überhaupt auf den Abschluss derselben, theils auf das dem zweiten Bande besondere kurz zu verweisen.

Dieser zweite Band hat schon dadurch einen grösseren Werth als der erste, dass für diesen Theil der Odyssee uns bis jetzt und leider wohl, wie es scheint, für immer, der treffliche Commentar von Nitzsch fehlt, der alles andere, was für die Erklärung der Odyssee in neuerer Zeit geschehen ist, so weit überbietet, dass, wo wir ihn nicht haben, die Arbeit eines einsichtsvollen, mit dem Homer vertrauten Mannes uns doppelt willkommen ist. Lehrer und Schüler werden gerade aus diesem zweiten Bande eine Fülle trefflicher, in den inneren Zusammenhang des Gedichtes, in die Charakteristik der einzelnen Personen, in den Gebrauch und die Fügung der homerischen Sprache, in die Sitten des homerischen Zeitalters einführender Bemerkungen finden, die sie anderswo vergebens suchen würden. Zum Belege wenigstens einige wenige Beispiele. ν, 5: τῷ σ' οὔτι παλιμπλαχθέντα γ' ὀίω ἂψ ἀπονοστήσειν wird παλιμπλαγχθέντα richtig mit „zurückgetrieben" erklärt, ganz in Uebereinstimmung mit dem vom Ref. im Philologus, Jahrg. III. Heft 1. S. 2 ff. gezeigten, während z. B. Crusius zu dieser Stelle die alte, unhaltbare Erklärung wieder vorbringt, nach der Voss übersetzt: „d'rum nicht wieder vom Weg abirrend, vermuth' ich, wirst du anjetzt heimkehren." ρ, 20 ist die Construction οὐ γὰρ ἐπὶ σταθμοῖσι μένειν ἔτι τηλίκος εἰμί trefflich durch die ähnliche Verbindung von τοῖος β, 60 erläutert und das folgende ὥς τε πιθέσθαι durch Verweisung auf γ, 246 ὥς τέ μοι ἀθάνατος ἰνδάλλεται εἰσοράασθαι erklärt; erst durch die Beachtung dieses homerischen Gebrauches erhält die vom attischen Zeitalter ab so geläufige Anwendung von ὥστε im Sinne von *so dass* ihr rechtes Licht. Zu v. 35 desselben Buches ist sehr passend auf den Unterschied in der Begrüssung hingewiesen, mit welcher Euryklea und Penelope den heimkehrenden Telemach empfangen. Zu v. 101 ff. wird richtig bemerkt, dass die Rede der Penelope: Τηλέμαχ' ἤτοι ἐγὼν ὑπερώϊον εἰσαναβᾶσα λέξομαι εἰς εὐνήν u. s. w. mehr als eine Drohung zu betrachten sei, welche Penelope, durch das beharrliche Schweigen des Sohnes verletzt, in empfindlicher Gereiztheit ausspricht. Zu φ, 37 wird darauf hingedeutet, wie die längere Erzählung von den Geschicken des verhängnissvollen Bogens durch die Absicht motivirt sei, für ihn, den Gegenstand des Kampfes, Interesse einzuflössen.

Ein anderer Vorzug dieses zweiten Bandes ist mehr negativer Art. Bei der Besprechung des ersten sahen wir uns genöthigt, es zu tadeln, dass zahlreiche, zum Theil unbegründete oder zweifelhafte Etymologien, ganz besonders von Eigennamen, werthvolleren Bemerkungen den Platz wegnahmen. Hier im zweiten Bande fehlt dieser mangelerzeugende Ueberfluss. Sei es nun, dass dem Herausgeber von anderer Seite her in Bezug darauf ein Wink im Sinne unserer Ausstellungen ertheilt wurde – denn diese selbst konnten ihm natürlich noch nicht zugänglich sein — sei es, dass er selbst davon zurückkam, oder dass er an den meisten Eigennamen und vielen anderen Wörtern schon seine etymologische Lust gebüsst hatte; genug wir können uns freuen, hier bei weitem weniger von jenen Etymologien und daher desto mehr treffliche, das Verständniss wahrhaft fördernde, Anmerkungen zu finden.

Nur um zu zeigen, dass wir denn doch nicht in allem dem Herausgeber beistimmen konnten, mögen hier ein paar Einwendungen gegen einzelne Behauptungen folgen. ξ, 50 wird ἰονθὰς αἴξ, nach Aristarch's von den Scholien überlieferter Erklärung, als τέλειος, ἀκμαῖος gedeutet, während uns wohl nichts hindert, den „bärtigen Bock" als solchen hinzunehmen und das Beiwort als eines jener vielen Epitheta zu betrachten, welche die bezeichneten Gegenstände dem Auge lebhafter vorführen. Und sind denn etwa bloss die ausgewachsenen Böcke bärtig? Noch seltsamer ist freilich Voss'ens „gesprenkelte Gemse", da diese Erklärung auf der Herleitung von ἴονθος „Ausschlag, Finnen" beruht. Aber wie widrig wäre diese Ableitung des Begriffes: die „finnige Gemse!" Dennoch tischt auch diess Crusius in seiner Ausgabe auf. — ξ, 104 ἐπὶ δ' ἀνέρες ἐσθλοὶ ὄρονται wird erklärt: „dabei oder darüber setzen sich in Bewegung", so dass ὄρονται zum Stamme des üblicheren ὄρνυμι gezogen wird, wofür besonders Il. Ψ, 112 ἐπὶ δ' ἀνὴρ ἐσθλὸς ὀρώρει zu sprechen scheint. Aber die Bedeutung von ἐπόρομαι ist in beiden Stellen, so wie auch γ, 471 „Acht haben", und leitet sich nur mit vieler Mühe von der des Verbums ὄρνυμι ab. Es scheint also doch die andere den Vorzug zu verdienen, welche das Verbum als Stammverbum mit οὖρος, Wächter, in Verbindung bringt, eine Ansicht, der auch Lobeck zu Buttmann's Ausf. Gr. II, 260 beistimmt. Nur dürfen wir uns nicht scheuen, auch ὀρώρει in Il. Ψ, 112 dazu zu ziehen, als eine von dem sonst üblichen, sicher mit ὄρνυμι zu verbindenden ὀρώρει völlig verschiedene Form. Fallen doch auch sonst der Bedeutung nach getrennte Verbalformen der Form nach zufällig zusammen, z. B. τέτροφα von τρέπω und τρέφω, εἴσομαι von W. ἰδ und W. ἰ (εἶμι), πείσομαι von πείθω und πάσχω. Anlass dazu gibt die Weichheit der griechischen Lautgesetze, wie denn auch die W. ὀρ, von der wir ἐπόρομαι und ὁράω ableiten ursprünglich Ϝορ lautete und mit dem deutschen „wahren", „gewahren", „warten" verwandt zu sein scheint; in Bezug auf das letztere denke man nur an Warte und Wärter (οὖρος). (Vgl. Pott, Etymolog. Forsch. I, S. 123.) — ρ, 23 wird πυρὸς θερέω trefflich durch das analoge λοῦσθαι ποταμοῖο erläutert; was aber den Zusatz betrifft, „am Feuer und vom Feuer her", so möchte wohl die letztere Vorstellung dem griechischen Sprachgefühle bei dieser Verbin

dung ganz fern gelegen haben. Sie scheint aus der localen Casustheorie entsprungen zu sein.

Im ganzen also, wir wiederholen es, kann dieser zweite Band noch mehr als der erste den Lesern dieser Zeitschrift zur Benützung empfohlen werden. Hoffen wir, dass die von Herrn Faesi für dieselbe Sammlung verheissene Ausgabe der Ilias auch mehr diesem zweiten, als dem ersten Bande der Odyssee ähnlich werde.

Prag, im Mai 1850.

Georg Curtius.

Französische Lehr-, Hilfs- und Lesebücher.

Insofern nach den §§. 18 und 36 des „Entwurfes einer Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich“ ausser der Muttersprache und einer zweiten Landessprache auch eine dritte, sei es eine Landessprache oder eine fremde, z. B. französisch, italienisch, englisch u. s. w. als relativ obligater Gegenstand an öffentlichen Gymnasien, und zwar von der ersten Classe des Obergymnasiums an, gelehrt werden kann: überschreitet diese Zeitschrift nicht ihre Grenzen, wenn sie bisweilen auch Lehr-, Hilfs- und Lesebücher, die auf den Unterricht in jenen letzteren Bezug haben, in den Kreis ihrer Besprechungen zieht. Wir führen daher im nachfolgenden eine Reihe von neueren Werken auf, die in dieser Hinsicht, theils, als ausdrücklich zu diesem Zwecke verfasst, sich ankündigen, theils als demselben mehr oder minder entsprechend bezeichnet werden können.

1. Dr. Carl Plötz, französisches Elementarbuch, mit besonderer Berücksichtigung der Aussprache bearbeitet. Erster Cursus. Berlin, 1849. F. A. Herbig. — 27 kr. C.-M. — Zweiter Cursus — 54 kr. C.-M.
2. Dr. Carl Plötz, *Petit vocabulaire*, kleines Wörterbuch zum Auswendiglernen für Anfänger in der französischen Sprache. — Ebend. — 11 kr. C.-M.
3. Dr. Carl Plötz, *Vocabulaire systématique et guide de conversation française*, Anleitung zum französisch Sprechen. 2te verm. und verbesserte Auflage. Ebend. — 54 kr. C.-M.

Da der Verf. der vorliegenden Elementarwerke auf die Aussprache des Französischen, wohl nicht mit Unrecht, ein ganz besonderes Gewicht legt, so kann ich nicht umhin, zu bemerken, dass ein grosses Hinderniss hiefür hauptsächlich in der Nachlässigkeit zu suchen sein dürfte, mit der dieser Gegenstand von den deutschen Sprachlehrern behandelt wird, was zunächst Ursache ist, warum die Deutschen italienisch und französisch viel schwerer lernen, als z. B. die Ungern und Slaven. Wie kann

derjenige, der Wörter, wie Bühne Biene; Pass, Bass; Blatt, platt, Riemen, rühmen; gedehnt, getönt; Besen, Bösen; räumen, reimen; freuen, freien; Diener, dünner; Bein, Wein, Pein; Ehre, Aehre u. dgl. so undeutlich ausspricht, dass man die Wörter nicht genau von einander unterscheiden, und nur aus dem Zusammenhange errathen kann, was denn der Sprecher eigentlich sagen wollte, wie kann, frage ich, ein solcher Mensch französisch oder italienisch lernen und sprechen, ohne sich lächerlich zu machen? Und was das sonderbarste ist, während in Frankreich der Provençale, der Picarde, der Gascogner, wenn sie anders für gebildete Leute gelten wollen, nach Kräften sich bestreben, rein französisch zu sprechen, bleibt der Berliner, der Schwabe, der Wiener bei seinem Dialekte und will nicht rein deutsch sprechen, weil er fürchtet, affectirt zu erscheinen, und lieber sich einen Berliner, einen Schwaben, einen Wiener, als einen Deutschen nennt.

Um nun auf die eingangs genannten Sprachbücher zu kommen, so ist bei Nr. 1 zu bemerken, dass der Verfasser irrt und seine Schüler auf falsche Wege führt, wenn er das französische v durch ein deutsches w bezeichnen will. „Ville" ist nicht „will", und man wird sehr wohl thun, den Schülern den Unterschied zwischen „ville", „vile", und „file" gut einzuprägen. Eben so wenig ist ien im Worte bien, z. B. wie iäng auszusprechen. oder klingt das Z in „zone", „zèle, wie das deutsche s in „sagen" oder „sehen". Eben so falsch ist es, den *son mouillé*, wie im Worte „bouteille, mit ähj zu bezeichnen; so spricht nur der Pöbel in einigen Quartieren von Paris, butelje; — wenn lje sehr kurz ausgesprochen und fast nur angedeutet wird, gäbe diesen Laut besser wieder. Jedoch ist es ein vergebliches Bemühen, diese Laute durch deutsche Buchstaben zu versinnlichen; nur ein guter Lehrer bringt sie seinen Schülern bei. Auch über die Verbindung der Wörter ist nichts gesagt, und doch ist diess sehr wesentlich; das *s* in *mes* ist nicht hörbar vor einem Consonannten, wie z. B. *mes parents*; es ist hörbar von einem Vocale, z. B. *mes enfants*. So ist *nt* nicht hörbar, wenn man sagt: *ils doivent partir*; man hört es in *ils doivent y aller*. Was die Aussprache und ihre Regeln betrifft, so empfehle ich überhaupt sehr die kleine Grammatik, die Catineau 1802 in Paris herausgegeben und seinem *nouveau dictionnaire de poche* vorangestellt hat; besonders erleichtert die Zusammenstellung der *sons identiques* das Studium der Aussprache sehr.

Dr. Plötz bestrebt sich, das Studium der Sprache eingänglicher und entsprechender zu machen, und entfernt sich deshalb von dem regelrechten Gange grammatischer Gliederung und genetischer Entwickelung zu sehr, um ja nur einer schnellfertigen Praxis in die Hände zu arbeiten. Für Damen und Dilettanten lasse ich es gelten, für Gymnasialschüler nicht. Niemand soll eine fremde Sprache zu lernen unternehmen, der nicht seine eigene nach den strengen Gesetzen der Grammatik gelernt hat; dem Lehrer liegt es dann ob, den Schülern zu zeigen, wie weit die fremde mit der

Muttersprache übereinstimmt oder nicht, und kein Schüler wird überhaupt schnelle Fortschritte machen, wenn er sich nicht durch die ersten vier bis sechs Wochen fast ausschliessend mit der fremden Sprache beschäftiget und die ersten Schwierigkeiten überwindet. Uebrigens hat das Werkchen manches gute, wenn es auch als Lehrbuch für Gymnasien weniger zweckmässig scheint.

Der zweite Cursus des Elementarbuches von demselben Verfasser enthält viel brauchbares, besonders Uebungen im Uebersetzen, und ist für Sprachlehrer ein zweckmäfsiges Hilfsbuch; für Schüler dürfte es zu weitläufig sein und mit dem üblichen systematisch strengen Gange der Grammatik nur schwer sich vereinbaren lassen.

Dagegen kann man 2) den „*petit vocabulaire*" so wie 3) den „*vocabulaire systématique*" nur empfehlen; sie entsprechen dem Bedürfnisse, sind praktisch und ersetzen zum Anfange das Wörterbuch, das freilich dann jeder Schüler, der tiefer in die Sprache eindringen will, sich anschaffen muss. Uebrigens sind die Auflagen correct, die Preise mäfsig.

4. *Grammaire Française théorique et pratique,* theoretisch-praktische Schulgrammatik der französischen Sprache, oder gleichzeitiger Unterricht in der deutschen und französischen Sprache für Gymnasien, Bürgerschulen, Lehr- und Erziehungsanstalten und Privatunterricht, worin, was bisher in keinem anderen Lehrbuche zu finden war, die Uebungsaufgaben einen materiellen Zusammenhang haben, nach einem auf die Bedeutung und nicht auf die Form gegründetem Systeme bearbeitet von Mathias (*sic!*) Stix, Lehrer der deutschen, französischen und italienischen Sprache in Wien. Wien, in Commission bei Wilhelm Braumüller, k. k. Hofbuchhändler und beim Verfasser, Wieden, lange Gasse, No. 727, 2. Stock. — 2 fl. C.-M.

Ich habe den ganzen Titel abgeschrieben; der Verfasser verspricht viel, aber er hält Wort, und mit wahrem Vergnügen habe ich sein Werk durchgelesen. Es ist dem verstorbenen Baron Feuchtersleben gewidmet, und die der Vorrede vorangestellten Strophen von Friedrich Rückert zeigen, dass Herr Stix seine Aufgabe gehörig erfasst hat. Die Principien, die der Verfasser in seiner Vorrede aufstellt, werden von niemand bestritten werden; dennoch muss ich bemerken, dass die zwei Völker, die den grössten Nationalstolz besitzen, nämlich die Franzosen und Engländer, eben diejenigen sind, die am wenigsten fremde Sprachen sich anzueignen streben, und es den Deutschen, Spaniern und Italieniern überlassen, französich oder englisch zu lernen, wenn sie mit Franzosen oder Engländern conversiren und sich verständigen wollen.

Herr Stix hat indessen sehr Recht, die Erlernung fremder Sprachen anzuempfehlen und darauf hinzuweisen, dass es der Schüler dahin bringen muss, in der fremden Sprache denken zu können, denn nur dann wird er

ihrer vollkommen sich bemächtigen. Recht praktisch und zweckmässig ist die Eintheilung der Unterrichtsstunden und sehr zu wünschen ist es, dass alle Sprachlehrer den Postulaten entsprächen, die der Verfasser dieser Grammatik an sich selbst stellt.

Die Regeln der Aussprache, wie Herr Stix sie gibt, sind kurz, bündig und zweckmässig; nur bemerke ich, dass *v* im französischen nicht *w* ist, win es S. 1 heisst, indessen ist dieser Irrthum S. 9 berichtiget.

Seite 10 könnte über die Aussprache solcher Wörter, wie *collation, collection*, u. s. w., wo man beide *l* hören muss, etwas bemerkt sein, eben so wäre über die Verbindung der Wörter, wie bei: *mes enfants*, *les bons enfants* u. s. w. wo das *s* am Schlusse ausgesprochen wird, mehreres zu bemerken gewesen; so sagt man S. 37 nicht allein: *il est obéi,* sondern auch: *je suis pardonné*; S. 64 ist es falsch zu sagen, dass ein Vorwort: wie *à côté de*, den Genitiv regiert, denn das *de* ist schon das Zeichen des Genitivs und *à côté* nur regiert den Genitiv; so soll es S. 65 *conformément* wie S. 69 und nicht *conformement* heissen; aber: *de minimis non curat praetor*, und ich wollte nur zeigen, dass ich die recht verdienstliche Arbeit des Herrn Stix aufmerksam gelesen habe.

5. *Manuel de la langue française par C. de la Harpe*, d. h. Handbuch der französischen Sprache von C. de la Harpe, mit Voltaire's Motto: „Man gewöhnt sich, gut zu sprechen, wenn man Diejenigen oft liest, welche gut geschrieben haben.“ Berlin, bei R. Decker, 1849. — 54 kr. C.-M.

Der Verfasser sagt in seiner Vorrede, dass man fast allgemein das Studium der lebenden Sprachen mit der Grammatik beginne und daran Unrecht thue, indem die Lectüre zu weit bessern Resultaten und schnelleren Erfolge führe. Bei dem Privatunterrichte mag er recht haben, und talentvolle Schüler werden vielleicht durch die Interlinear-Methode am schnellsten zum Verständnisse der fremden Sprache und ihrer Regeln gelangen; beim Gymnasialunterrichte dagegen muss mit der eifrigsten Lectüre die Grammatik gleichen Schritt halten. Dass der Lehrer den Schülern Erzählungen vorlese, oder solche von ihnen vorlesen lasse, ist vollkommen zu billigen; nur sollen nach beendigter Lectüre die Schüler einzeln aufgefordert werden, das gelesene mündlich aus dem Gedächtnisse zu wiederholen, das ganze zu analysiren, die schönen Stellen herauszuheben, was anfangs in deutscher, später in der fremden Sprache selbst zu geschehen hat, sich über das vorgenommene ein selbständiges Urtheil zu begründen und dasselbe in beiden Sprachen kurz und bündig auszusprechen. Dadurch bilden sich die Schüler im mündlichen Vortrage; diejenigen, welche ihre Aufgaben entsprechend lösen, werden gelobt, die unbehiflichen verbessert. Zu dieser Uebung dürften kleine Theaterstücke am meisten zu empfehlen sein, wo man Rollen austheilen und sie bei weiteren Fortschritten im Collegium declami-

ren lassen könnte. Die Erzählung von Xavier de Maistre, die La Harpe hier mittheilt: „*Die Gefangenen im Caucasus*", ist interessant, jedoch wäre etwas historisches weit vorzuziehen, denn man kann die Jugend nicht früh genug mit der Geschichte bekannt machen, und ihr für die Helden und grossen Charaktere, welche die Vorzeit bietet, Bewunderung und Ehrfurcht einflössen. La Harpe's Werk ist übrigens gut ausgestattet, die demselben beigegebene Sprachlehre kurz, bündig und grösstentheils zweckmässig, und das ganze daher empfehlungswürdig.

6. *Rome au siècle d'Auguste ou voyage d'un Gaulois à Rome par Ch. Dezobry*, deutsch: Rom zu Augustus' Zeit, oder Reise eines Galliers nach Rom, von Carl Dezobry, in einem nach der zweiten Auflage des Originales für Schul- und Selbstunterricht bearbeiteten und mit Anmerkungen versehenen Auszuge, von Ch. Boeckel. Göttingen, Vandenhöck und Ruprecht. 1850. — 1 fl. 48 kr. C.-M.

Dezobry's Arbeit ist eine Nachahmung von Anacharsis' Reisen in Griechenland. Es ist hier nicht der Ort, sich in weitläufige Erörterungen darüber einzulassen, in wie weit die gelehrten Untersuchungen des Verfassers ihn in den Stand gesetzt haben, ein treues Bild von Rom in der angegebenen Epoche zu liefern. Interessant und zweckmässig ist das Gemälde allerdings, und wahr ist es auch, dass der Schüler, nachdem er Fragmennte von Caesar, Cicero, Tacitus u. a. übersetzt hat, sich noch kein Bild von der grossen Hauptstadt der Welt machen kann. Indessen gehört das ganze mehr in die lateinische als in die französische Abtheilung der Studien, und ein *Tableau de Paris* wäre für letztere vielleicht entsprechender. Dazu hat vorliegendes Werk den Nachtheil, dass es nur ein Fragment gibt und dennoch zu lang ist, um in einem Curse vorgetragen zu werden. Die Sprache ist aber elegant, das ganze verdient empfohlen zu werden, wenn ich mich gleich mit einigen Bemerkungen, welche Herr Boeckel über den Gebrauch des Imparfait macht, nicht ganz einverstanden erklären kann. Sobald man in einem Satze das Wörtchen: damahls, einschieben kann, findet im Französischen der Gebrauch des Imperfait statt. Die Ausgabe ist correct und gut ausgestattet.

7. *Cours de leçons*. Sammlung französischer Lesestücke aus der alten und neueren Literatur von Siegismund Fränkel. Erster Cursus. Dritte Auflage. Berlin, Heymann 1848. — 1 fl. 27 kr. C.-M.

Wir hatten bisher nur correcte Ausgaben vor uns, hier stossen wir auf eine von vielen Druckfehlern verunzierte. Das ganze ist für eine sehr frühe Altersstufe berechnet und enthält Fabeln von Fénélon und Perrault, historische Fragmente von Ségur, Rollin und Raoul-Rochette, Merkwürdigkeiten aus dem Gebiete der Naturgeschichte, zum Theile dem *Magasin pittoresque*, den Werken Lacépède's und Buffon's und auch Berquin's entlehnt, Erzählungen von Bouilly, Mad. Guizot,' Marmontel u. a., eine Komödie von

Louise Colet und einige unbedeutende Gedichte. Da die Zusammenstellung willkürlich ist und dem Compilator wenig Mühe gekostet hat, so wollen wir uns auch keine Mühe geben, sie zu besprechen; ein tüchtiger Sprachmeister wird auch diese Sammlung als Uebungsbuch zu verwenden wissen; ein unpraktischer, dem es an Kenntniss und Methode fehlt, wird selbst mit den besten Hilfsmitteln nichts richten. Besonders ist aber französischen Sprachlehrern angelegentlich zu empfehlen, die Aussprache der fünferlei *e*, wie *été*, *colère*, *fête*, *tristesse*, *je*, *me* u. s. w. den Schülern gut einzuprägen und ihnen die Nothwendigkeit der Accente bei dieser Gelegenheit entsprechend darzuthun, denn, besonders im Französischen, verlangt die gute Aussprache eine genaue Kenntniss der Orthographie.

8. *Tableau de la première croisade.* Gemälde des ersten Kreuzzuges aus der Geschichte der Kreuzzüge von Michaud gezogen von Gustav Hoffmann. Berlin, R. Decker 1848. — 54 kr. C.-M.

Dieses correct gedruckte, mit einem kleinen Wörterbuche versehene Werk entspricht vollkommen allen Anforderungen, und ist, sowohl hinsichtlich der Sprache als des Gegenstandes für den Unterricht in den Gymnasien sehr geeignet, und somit bestens anzuempfehlen. Der Stil ist classisch, die Darstellung anziehend, die Begebenheiten sind welthistorisch; durch Lesung eines solchen Werkes kann der Jüngling nur gewinnen; sein Ideenkreis wird erweitert, so wie bereichert. Dazu ist die Ausgabe geschmackvoll und fehlerfrei. Besonders sind die Schüler auf die Klarheit und die ungesuchte Eleganz des französischen Originales aufmerksam zu machen.

Wien, im Mai 1850.

Eduard Freiherr von Lannoy.

---

9. *Traité complet et méthodique de la prononciation française, contenant les règles de prononciation des 50.000 mots de la langue française etc. Par M. A. Lesaint, professeur de français à Hambourg. Hambourg, Perthes-Besser et Mauke. 1850. — XXII et 302. p. 8.* — 2 fl. 10 kr. C.-M.

Das vorliegende Hilfsbuch behandelt einen Gegenstand, der selbst bei dem Lehrziele, worauf hier das Gymnasium vorläufig sich zu beschränken hat, nämlich: grammatisch richtiges Sprechen und Schreiben, von Wichtigkeit ist, und zwar um so mehr, da er in den meisten Sprachlehren, sogar in den ausführlichsten, als ein zunächst der praktischen Uebung anheimgestellter, nur seinen Hauptumrissen nach berücksichtiget erscheint; dieser Gegenstand ist: die richtige Aussprache des Französischen, sowohl in Bezug auf die einzelnen Wörter, als auf die Verbindung derselben im Flusse der Rede. Der Verfasser sagt

über diesen Punct in der Vorrede seines französisch geschriebenen Buches: „Da der Zweck der Grammatiken ist, richtig sprechen und schreiben zu lehren, so sollten in denselben neben den Regeln der Orthographie und Syntax, auch alle Regeln der Aussprache gelehrt werden. Allein die französischen Grammatiken sind, im Durchschnitte, nichts anderes, als mehr oder minder vollständige Sammlungen der von den besten Schriftstellern beobachteten Gesetze, d. i. jener Regeln der Rechtschreibung und Worfügung (der geschriebenen Sprache), die durch das Ansehen der literarischen Celebritäten Frankreichs geheiliget worden sind. Umsonst würde man in denselben eine feste und sichere Begründung der gesprochenen Sprache suchen, gleich als ob die Aussprache nicht ebenfalls in den Bereich der Sprachlehre gehörte. Allerdings sind die Hauptregeln der Aussprache sehr einfach, allein die Zahl der Ausnahmen ist so gross, dass die Besprechung derselben weder auf einige allgemeine Gesetze sich zurückführen, noch in den Raum eines kurzen Abschnittes sich zusammendrängen lässt; sie erfordert ein Buch für sich." — Und ein solches hat ihr der Verfasser hier gewidmet. Den Gang, den er bei Abfassung desselben befolgt hat, gibt er selbst mit folgenden Worten an: Zuvörderst sah ich mich um, welche Laute in der französischen Sprache vorkommen; ich fand deren *15* vollkommen bestimmte, nämlich: *a*, *e* (stumm), *é*, *è*, *i*, *o* (geschlossen auszusprechen, wie *eau*, in chap*eau*), *o* (offen, wie in *col*, *to*rse), *u*, *eu* (geschlossen, wie in *jeu*, il v*eu*t), *eu* offen, wie in b*eu*rre, *feul*), *ou*, *an* (wie in pl*an*), *in* (wie in (pa*in*), *on* (wie in b*on*), *un* (wie in l*u*ndi, auc*un*). — Um diese 15 ursprünglichen Laute gruppirt sich eine Unzahl von Modificationen, oder Nuancen; man hat ihrer daher, als der Ausgangs- und Haltpuncte für die Aussprache, vollkommen sich zu bemächtigen, ehe man auf die einzelnen Abweichungen und Schattirungen übergeht. Doch werden diese 15 Laute nicht immer durch die nämlichen Zeichen dargestellt. So bezeichnet man z. B. den Laut *a* durch den einfachen Selbstlauter *a* in p*â*te, durch *am* in fl*am*me (spr. fl*â*-me), durch *em* in imprud*em*ment (spr. ain-pru-*da*-man) u. s. w.; den Laut *an* durch *aon* in p*aon* (spr. p*an*), durch *aen* in C*ae*n (spr. Can), dnrch *ean* in J*ean*, durch *an* in d*an*ser, durch *em* in *em*plir, durch *en* in t*en*ter u. s. w. — Um methodisch zu Werke zu gehen, musste ich nun auch untersuchen, welche die sämmtlichen Zeichen (einfache, oder mit anderen Selbstlautern, oder mit einem Nasen-Mitlauter verbundene Selbstlauter) seien, deren man im Französichen sich bedient, um jene 15 ursprünglichen Laute dieser Sprache auszudrucken. Die Anzahl derselben beläuft sich auf 53; sie heissen; *a*, *aen*, *ai*, *aie*, *aim*, *ain*, *am*, *an*, *ao*, *aon*, *aou*, *au*, *ay*, *e* (stumm), *é* (geschlossen), *è* (offen), *ea*, *eai*, *ean*, *eau*, *ee*, *ei*, *eie*, *eim*, *ein*, *em*, *en*, *eo*, *eon*, *eou*, *eu*, *eun*, *ey*, *eye*, *i*, *ie*, *im*, *in*, *o*, *oa*, *œ*, *œu*, *om*, *on*, *oo*, *ou*, *oy*, *u*, *um*, *un*, *y*, *ym*, *yn*; ausserdem gibt es noch 14 Verbindungen, deren jede gleichfalls einen einfachen Laut gibt, die aber nur nach einem der Mitlauter *g*, *q* vorkommen. Diese 53 Zeichen erfahren nebstdem wieder, je nach ihrer verschiedenen Stellung im Worte, verschiedene Veränderungen, einige sogar an

fünf; so z. B. lautet *ai* wie *é* in *gai*, wie *è* in bal*ai* u. s w.; *en* wie *an* in *en*core; wie *ain* in *Agen*, wie *a* in *hen*nir, wie *e* in *en*nemi, wie *ène* in abdom*en* u. s. w.; — der einfache Selbstlauter *o* und der zusammengesetzte *eu* nehmen beide zwei völlig verschiedene Laute an. — Die vier Nasen-Selbstlauter *an*, *in*, *on*, *un* werden durch 21 verschiedene Zeichen ausgedrückt, die aus einem oder zwei Selbstlautern, verbunden mit einem der Nasen-Mitlauter *m* oder *n*, bestehen. Auch die Combinationen der Selbstlauter, die zwei an Quantität gleiche Laute hören lassen, so wie die Doppellauter, bedürfen der sorgfältigsten Behandlung; nicht minder schwierig ist die Feststellung der Consonanten-Aussprache."

Ein zweiter Hauptpunct des praktischen Theiles der Sprachlehre betrifft die Verbindung der Wörter, d. i. das Hinüberziehen des Auslautes eines Wortes auf den Anfangsvocal des darauf folgenden, ein Punct, der selbst in den tüchtigen Sprachwerken von d'Olivet, Domergue, Lévizac, und in neuerer Zeit von Lemare, Boniface und Sophie Dupuis nur geringe Berücksichtigung fand, und der doch so überaus wichtig ist, da die Wörterverbindung in der gewöhnlichen Umgangssprache, in der einfachen oder ernsten Lectüre, beim Vortrage von Versen und in der Declamation so verschieden sich gestaltet, und da eben sie bei genauer Beobachtung dessen, was Gebrauch und Bildung streng festhalten, der Sprache erst Rundung, Wohlklang und Anmuth verleiht.

Hierauf folgen die Regeln der Prosodie, nach den Ausgängen der Wörter geordnet, dann die genaue Aussprache sämmtlicher Zahlwörter nach der arithmetischen Reihenfolge, ferner eine Gedächtnisstabelle über jene Wörter, die mit einem aspirirten *h* anfangen, und zum Schlusse die Regeln über die Aussprache des Lateinischen bei den Franzosen.

Ueberall ist die von der Akademie angenommene Rechtschreibung genau beobachtet, und in den seltenen Fällen, wo es nöthig schien, davon abzuweichen, auf die Gründe dafür hingewiesen.

Aus dieser kurzen Darlegung des Planes, den der Verfasser durchzuführen bemüht war, erhellet, was in dem Buche zu finden und wie vortheilhaft es gewiss für jeden zu gebrauchen ist, der nähere Belehrung über eine Sprache sucht, die unter den 50.000 Wörtern, über die sie zu verfügen hat, mehr als 8.000 häufig gebrauchte enthält, welche von den gewöhnlichen Regeln der Aussprache abweichen.

Der Verfasser hat seinen massenhaften Stoff mit grosser Kenntniss des bedeutenden Wörterschatzes, den er zu prüfen hatte, und mit steter Rücksicht auf das praktische Bedürfniss bewältiget. Die Erklärung, obwohl selbst in französischer Sprache gegeben, ist klar und auch für den Laien verständlich. Dass der Verfasser von einer eigentlich wissenschaftlichen, auf principielle Unterschiede oder auf eine Parallelisirung der Tochter-, mit der Muttersprache (dem Latein) zurückführenden Darstellung Umgang genommen und seiner Abhandlung mehr die lexikalische Fassung gegeben hat,

kann ihm nicht zum Vorwurfe gereichen, da er nicht sowohl ein förmliches Lehrbuch, als vielmehr ein handsames Nachschlagebuch zu liefern beabsichtigte. Als solches dürfte es auch in dem Kreise, den unsere Zeitschrift zu berücksichtigen hat, seine Brauchbarkeit bewähren, und zwar nicht nur insofern es im grammaticalischen Unterricht in der französischen Sprache, wie dieser hinfort an einzelnen Gymnasien in Aufnahme kommen dürfte, eine fühlbare Lücke ausfüllen hilft, sondern auch für die mit anderen Lehrfächern sich beschäftigenden, da ja auch in diesen, namentlich in der Geographie und Geschichte, ja bei der deutschen Willfährigkeit und Bequemlichkeit in der Aneignung fremder, besonders französischer Wörter, fast in allen Zweigen des Wissens, die nicht unmittelbar auf das classische Studium Bezug nehmen, Eigennamen, Kunstausdrücke, Benennungen für Gegenstäde des täglichen Verkehres, Beziehungen auf die Tagsgeschichte u. d. m. vorkommen, die dem Französischen entlehnt und daher, wenn man sie schon in den Mund nehmen muss, auch gut französisch auszusprechen sind. In solchen Fällen wird das Werk des Herrn Prof's. Lesaint gute Dienste leisten, indem es über die zweifelhafte Aussprache jedes Wortes bündigen Aufschluss gibt.

Die Handhabung des Buches macht keine Schwierigkeit; die Vorrede gibt am Schlusse (X. XI.) die nöthigen Winke hierzu; ein analytisches Materien-Register erleichtert die Mühe des Nachsuchens. Die Aussprache ist jedem einzelnen Worte in der Klammer beigefügt und zwar ebenfalls nach der französischen (aber regelmäfsigen) Aussprache, was voraussetzt, dass derjenige, der des Buches sich bedient, wenigstens die gewöhnlichen Regeln des Lesens schon inne habe.

Druck und Papier sind geschmackvoll; nur möchte man wünschen, dass es nicht nöthig gewesen wäre, der Correctheit des ersteren durch ein so starkes Druckfehlerverzeichniss nachzuhelfen, das jedenfalls zum Behufe der Nachbesserung früher berücksichtiget werden muss, als man zur Benützung des Buches schreitet. Der Preis ist hoch gestellt.

10. ***Fleurs de la poésie française du dix-neuvième siècle, extraites des meilleurs poètes, accompagnées de notices et précédées d'un traité sur la versification. Par Frédéric Herrmann, professeur de littérature et de langue françaises. Berlin, Rodolphe Decker. 1848. XXII. et 373. p. — 1 fl. 12 kr. C.-M.***

Einem Lehrer, der es in einem vierjährigen Curse so weit gebracht hat, seinen Schülern eine durch Musterstücke belegte Uebersicht der französischen Literatur geben zu können, dürfte diese Anthologie gute Dienste leisten. Sie enthält umsichtig gewählte Bruchstücke aus den Werken der vorzüglichsten französischen Dichter derjenigen Periode, die den Uebergang aus der classischen Zeit in die romantische bildet, die nun eben wieder ihrem Umschlag entgegensieht. Die einzelnen Lesestücke sind in drei Hauptabtheilungen nach den verschiedenen Dichtungsarten geordnet. Die 1. Abtheilung gibt, als Muster der erzählenden und beschreibenden

Poesie, a) Fabeln und Apologe; b) moralische, geschichtliche und allegorische Erzählungen; c) Idyllen und Eklogen; d) Romanzen und Balladen; e) Bruchstücke aus Epopöen und f) Schilderungen und Porträte. Die 2. Abtheilung ist der didaktischen Poesie gewidmet und enthält: a) Fragmente aus philosophischen und artistischen Dichtungen; b) Episteln; c) Satiren und d) Epigramme. Die 3. Abtheilung vertritt die Lyrik und bringt a) Oden, b) Elegien, c) Lieder, d) Sonette, e) Cantaten und f) Rondeaux. Die dramatische Poesie, deren Erzeugnisse nicht so leicht durch herausgerissene Scenen sich charakterisiren lassen, wurde vom Sammler nur nebenhin in sofern ausgebeutet, als einzelne Stellen, ihres mehr epischen oder lyrischen Tones wegen, zu einem in diese Dichtungsarten einschlägigen ganzen sich abrunden. Jedenfalls ist ein passender Wechsel verschiedener Kunstformen geboten. Die Dichter, aus deren Schriften Auszüge gegeben sind, gehören zu den Repräsentanten ihrer Zeit; Parny, Delille, Chateaubriand, u. a. reichen noch aus dem vorigen Jahrhundert herüber; Legouvé, Lemercier, Arnault (warum nicht auch André Chenier, Raynouard u. a.?) bezeichnen die Grenze; die rhetorischen Poeten Soumet, Luce de Lancival u. a. charakterisiren die classische Correctheit des älteren Stiles, während Delavigne, Lamartine, Béranger die moderne Darstellungsweise vertreten, die mit A. de Vigny, A. de Musset und vor allem Victor Hugo ihren Höhenpunct erreicht. Die Sammlung gibt hinlängliche Gelegenheit, auf die Eigenthümlichkeiten dieser verschiedenen Stilarten aufmerksam zu machen. Die Wahl ist mit Geschmack getroffen; die von Hrn. Herrmann zusammengestellten Gedichte reichen hin, um einerseits ein befriedigendes Bild des Zeitabschnittes zu geben, mit dem er seine Leser bekannt machen will, und andererseits den Sprachzweck auf eine entsprechende Weise zu fördern. Obwohl daher das Buch nicht ausdrücklich als bestimmt für Gymnasialschüler sich ankündiget, die mit dem Charakter der neueren französischen Poesie vertraut werden wollen, so kann es doch zu diesem Behufe recht wohl verwendet werden. Mehr noch ist es als Hilfsbuch für Lehrer zu empfehlen. Dass es mitunter einzelne und zwar nur einige Gedichte enthält, die des erotischen Elementes nicht ganz bar sind, braucht nicht abzuschrecken; wenn der Lehrer sie so vornimmt, wie sie vorgenommen werden sollen, d. h. mit dem gehörigen Ernste und mit Hervorhebung des künstlerischen Gehaltes, so werden sie nicht den gerinsten Anstoss geben. Ref. nimmt daher keinen Anstand, diese Sammlung als brauchbar zu empfehlen, zumahl da auch die vorausgesendete, 12 Seiten lange Einleitung über die französische Verslehre, so wie die am Schlusse beigegebene Erläuterung schwieriger Wörter und Stellen ganz zweckmäfsig ist. Der Druck ist deutlich und, einzelne Versehen (wie z. B. gleich im Inhaltsverzeichnisse S. XVIII *Contes moreaux* u. d. g.) und einige Eigenheiten in der Interpunction abgerechnet, hinlänglich correct. Der Preis ist mässig.

Wien, im Mai. J. G. Seidl.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erlässe.

Verordnung des Ministers des Cultus und Unterrichtes, wodurch für im Studienjahre 1850 absolvirende Gymnasialschüler mehrerer Kronländer, welche im nächsten Studienjahre an einer Universität oder einem öffentlichen Facultätsstudium immatriculirt werden wollen, Maturitätsprüfungen angeordnet werden.

3. Juni 1850.

Die gegenwärtige Einrichtung der Universitäten setzt einen höheren Grad von Reife der Studirenden voraus, welche zu erproben die Aufgabe der Maturitätsprüfungen ist. Die in dem gedruckten Entwurfe der Organisation der Gymnasien in den §§. 78—88 enthaltenen Bestimmungen über die Maturitätsprüfungen erfordern die Verwirklichung der ganzen in jenem Entwurfe vorgezeichneten Einrichtung der Gymnasien, und können daher gegenwärtig ohne Unbilligkeit gegen die bisherigen Schüler der Gymnasien nicht vollständig in Wirksamkeit gesetzt werden; es ist jedoch auch jetzt schon möglich, den Schlussprüfungen der Gymnasisten eine Einrichtung zu geben, welche nichts von den Schülern heischt, was diese nicht nach der bisherigen Beschaffenheit der Gymnasien leisten konnten, und dennoch die Universität gegen den Eintritt offenbar unreifer Hörer sicherstellt, zugleich aber auch den Uebergang bildet in

diejenige Form der Maturitätsprüfungen, welche ihrem Zwecke völlig entspricht.

Demnach wird folgendes angeordnet:

Erstens. Diejenigen Schüler, welche im Schuljahre 1850 die achte Classe eines Gymnasiums in einem österreichischen Kronlande, mit Ausnahme von Ungarn, Croatien und Slavonien, der Woiwodschaft Serbien und dem Temescher Banate, Siebenbürgen und dem lombardisch-venetianischen Königreiche absolviren, können weder an einer in den österreichischen Kronländern gelegenen Universität oder an einem öffentlichen Facultätsstudium als ordentliche Hörer immatriculirt werden, noch können sie eine auswärtige Universität mit dem Erfolge besuchen, dass ihnen die daselbst zugebrachte Zeit ganz oder theilweise in ihre gesetzliche Studienzeit eingerechnet werde, wenn sie sich nicht vorher einer Maturitätsprüfung unterzogen, und dabei das Zeugniss der Reife zum Uebertritt an ein Facultätsstudium erhalten haben.

Zweitens. Die Maturitätsprüfung wird an jedem vollständigen öffentlichen Gymnasium unter der Leitung des Gymnasial-Inspectors abgehalten, und es haben sich ihr zu unterziehen:

a) die öffentlichen Schüler des Gymnasiums;
b) die Privatisten desselben Gymnasiums, in sofern die einen und die anderen in ein Facultätsstudium überzutreten beabsichtigen;
c) solche Individuen, welche früher einen Theil des vollständigen Gymnasiums absolvirt, und nun eine besondere Bewilligung zur Ablegung der Maturitätsprüfung erhalten haben.

Schüler, welche zwar das Gymnasium absolviren, aber entweder nicht oder nicht mit Beginn des Studienjahres 1851 (4) in ein Facultätsstudium übertreten wollen, können zur Ablegung der Maturitätsprüfung nicht verhalten werden. Mit ihnen ist die gewöhnliche Semestralprüfung vorzunehmen, und sie erhalten darüber ein Semestralzeugniss.

Drittens. Die Prüfung ist eine schriftliche und eine mündliche. Die schriftliche findet statt in der zweiten Hälfte des Monates Juli, die mündliche in der Regel im ersten Monate des folgenden Schuljahres. Es kann jedoch auch die mündliche am Schlusse des Monates Juli an solchen Gymnasien ganz oder zum Theile vorgenommen werden, wo die Localverhältnisse es dem Inspector möglich machen, und wo es sich sonst als zweckmässig darstellt.

Viertens. Da die Aufnahme in die Facultätsstudien mit dem Anfange eines jeden Semesters erfolgen kann, so findet überdiess die Abhaltung einer Maturitätsprüfung, wenn ein Bedürfniss dafür vorhanden ist, auch am Schlusse des ersten Semesters des Schuljahres 1851 Statt. Es steht den Schülern, welche im laufenden Schuljahre das Gymnasium absolviren, frei, am Schlusse dieses Schuljahres, oder am Schlusse des darauf folgenden Semesters sich zur Maturitätsprüfung zu stellen. Im zweiten Falle haben sie am Schlusse des laufenden Schuljahres sich der Semestralprüfung zu unterziehen (2),

und es ist ihnen ernstlich anzurathen, im folgenden Semester in ihrer Classe als ordentliche Schüler zu verbleiben.

Sie sollen auch, wenn sie die Befreiung vom Unterrichtsgelde oder ein Stipendium geniessen, wegen Wiederholung des nächsten Semesters allein diese Wohlthat nicht verlieren, wenn nicht etwa der Ausfall der letzten Semestralprüfung diesen Verlust den gesetzlichen Bestimmungen zufolge bewirkt. Ueber ihre Leistungen während des ersten Semesters des kommenden Schuljahres erhalten sie ein Semestral- oder ein anderes Abgangszeugniss nach Inhalt des §. 89 des Organisations-Entwurfes, welches bei der Meldung zur Maturitatsprüfung von ihnen zu produciren ist.

Die am Schlusse des ersten Semesters des folgenden Schuljahres vorzunehmende Maturitätsprüfung ist ihrem mündlichen Theile nach nicht an jedem Gymnasium, sondern in der Regel nur an einem Gymnasium der Stadt, in welcher der Gymnasial-Inspector seinen bleibenden Wohnsitz hat, abzuhalten; die Schüler anderer Gymnasien, welche der Aufsicht desselben Inspectors anvertraut sind, haben sich daher zur festgesetzten Zeit daselbst einzufinden.

Fünftens. Die Prüfungsgegenstände sind:

a) für die schriftliche Prüfung die Mutter- oder Unterrichtssprache (ein Aufsatz in derselben, worauf 5 Stunden zu verwenden sind);

Latein (Uebersetzung aus demselben 2 Stunden, und in dasselbe 3 Stunden):

Griechisch (Uebersetzung aus demselben 3 Stunden).

Eine zweite Landessprache, wo eine solche im Kronande besteht;

b) für die mündliche Prüfung dieselben Gegenstände, und dazu

Religion, Geschichte und Physik.

Die Unterrichtssprache eines jeden Gegenstandes ist in der Regel auch seine Prüfungssprache.

Wenn in einem Kronlande mehrere Landessprachen bestehen, so ist einstweilen diejenige als Mutter- oder Unterrichtssprache zu prüfen, welche wirklich durch die längere Zeit des Gymnasiums für die Schüler als Unterrichtssprache im Gebrauche war, vorausgesetzt, dass über sie im laufenden Schuljahre ein besonderer Unterricht ertheilt worden ist.

Ist diess nicht geschehen, so entfällt die mündliche Prüfung aus diesem Gegenstande, die schriftliche hat aber jedenfalls einzutreten.

Die Prüfung aus einer zweiten Landessprache findet nur statt auf Verlangen des Schülers, ausgenommen, wenn sie im laufenden Schuljahre für alle Schüler der achten Classe eines Gymnasiums obligat war. Das Ergebniss dieser Prüfung ist in das Maturitätszeugniss einzutragen, es kann jedoch für jetzt keinen nachtheiligen, wohl aber einen vortheilhaften Einfluss auf das Endurtheil über die Reife des Schülers üben.

Schüler, welche bisher vom Studium des Griechischen dispensirt waren, sind bei der Maturitätsprüfung einer Prüfung über diese Sprache nicht zu unterziehen.

Sechstens. Ueber dasjenige, was die Schüler, um ein Zeugniss der Reife zu erlangen, zu leisten haben, wird folgendes bemerkt:

a) Der schriftliche in der Muttersprache zu verfassende Aufsatz hat vor den anderen Prüfungstheilen die Bestimmung, die allgemeine Bildnng der Schüler zu bekunden. Der Schüler muss daher in diesem Aufsatze im allgemeinen ein logisch richtiges Denken, besonders aber Klarheit in der Anordnung seiner Gedanken und Correctheit und Gewandtheit in der Sprache zeigen. Dazu ist nöthig, dass das Thema innerhalb seines Gedankenkreises liege; es darf jedoch weder selbst, noch ein ihm zu nahe verwandtes, in der Schule früher schon bearbeitet worden sein.

b) In den lebenden Sprachen, in Religion, Geschichte und Physik hat sich die Prüfung für diessmal ihrem Stoffe nach zunächst an das zu halten, was im letzten Semester in der Schule behandelt worden ist. Es ist jedoch strenge nicht bloss auf das gedächtnissmässige Innehaben dieses Stoffes, sondern auf das richtige Verständniss desselben zu sehen, und daher ist überall, wo diess Verständniss es erfordert, auch auf das früher erlernte zurückzugehen. Bei der Prüfung über Physik ist jedesmahl auch ein Abschnitt zu wählen, welcher eine Anwendung der mathematischen Kenntnisse des Schülers erheischt.

c) Rücksichtlich der alten Sprachen hat sich die Prüfung keineswegs auf das im letzten Semester gelesene zu beschränken, wohl aber ist auf das bisher in diesem Gegenstande im ganzen an der Schule geleistete Rücksicht zu nehmen und jede unbillige Forderung zu vermeiden. Zum Uebersetzen in das Lateinische und aus dem Griechischen und Lateinischen sind nicht in der Classe bereits gelesene oder übersetzte Abschnitte und Aufgaben, wohl aber solche zu wählen, welche die bisherigen Arbeiten der Schüler an Schwierigkeit nicht übertreffen. Statt einer Uebersetzung in das Lateinische kann übrigens auch eine freie Composition in der lateinischen Sprache über ein angemessenes Thema aufgegeben werden.

Siebentens. Der Director eines jeden vollständigen Gymnasiums hat den Inhalt dieser Verordnung den Schülern der obersten Classe mit der Aufforderung mitzutheilen, dass diejenigen, welche sich der Maturitätsprüfung am Schlusse des Schuljahres unterziehen wollen, sich zu melden und zugleich anzugeben haben, ob sie auch die Prüfung aus einer zweiten Landessprache, wenn eine solche als freier Gegenstand gelehrt wird, bestehen wollen. Befinden sich unter den angemeldeten solche, bei denen das Bestehen der Prüfung unwahrscheinlich ist, so ist ihnen von der Prüfung

abzurathen, doch sind sie, wenn sie auf ihr beharren, nicht auszuschliessen.

Achtens. Bis zum Anfange des Monates Juli hat jeder Director eines vollständigen Gymnasiums an die Landesschulbehörde (oder wo diese noch nicht völlig organisirt ist, an die Statthalterei oder die ihre Stelle im Kronlande versehende Behörde) einzusenden:

a) die Anzahl der Schüler, welche sich zur nächsten Maturitätsprüfung gemeldet haben, mit namentlicher Bezeichnung derjenigen, denen von der Prüfung abgerathen worden ist;
b) die Anzeige, ob eine zweite Landessprache als obligater Gegenstand gelehrt worden, oder ob sich Schüler freiwillig der Prüfung aus einer zweiten Landessprache unterziehen;
c) die Angaben der Lehrer der obersten Classe, was von ihnen im letzten Semester und was in dem vorangehenden aus ihrem Lehrgegenstande in der Schule behandelt worden;
d) die Themata, welche die Lehrer für die schriftlichen Arbeiten vorschlagen, und zwar mehrere für jeden Theil der schriftlichen Prüfung;
e) ob und welche Gründe da sind, die mündliche Prüfung am Schlusse des laufenden oder am Anfange des folgenden Schuljahres vorzunehmen.

Neuntens. Um die Mitte des Monates Juli sendet die Schulbehörde die Themata an die Directoren, welche sie für die schriftlichen Prüfungen gewählt hat. Sie ist bei der Wahl an die eingesendeten Themata nicht gebunden, wird jedoch dabei stets sowohl diese, als die von den Lehrern gegebenen Auskünfte über das in den Lectionen behandelte berücksichtigen.

Zugleich bestimmt sie, bis zu welchem Tage spätestens die schriftlichen Arbeiten corrigirt und mit einer Uebersicht über die Urtheile versehen ihr sollen eingesendet,und an welchen Tagen die mündliche Prüfung soll abgehalten werden. —

Zehntens. Die schriftlichen Prüfungen sind nach den Weisungen des §. 81, 3—9 des gedruckten Entwurfes vorzunehmen. Dabei können die aus dem Lateinischen oder Griechischen zu übersetzenden Stücke, wenn sie den Schülern nicht zur Hand sind, auch dictirt werden, und es ist die hiezu nöthige Zeit in die für die Uebersetzung selbst zu verwendende Zeit nicht einzurechnen.

Der Zeitpunct, wann eine Arbeit abgeliefert worden, wird von dem dieselbe übernehmenden Lehrer am besten auf der Arbeit selbst notirt.

Wenigstens für je 20 Prüflinge muss ein beaufsichtigender Lehrer zugegen sein; ob mehrere Abtheilungen von Prüflingen in einem Locale gleichzeitig arbeiten können, hängt nur von der Beschaffenheit des Locales ab.

Wird ein Schüler wegen Benützung unerlaubter Hilfsmittel verhalten, die schriftlichen Prüfungsarbeiten zu wiederholen, so hat der Director ihm die Prüfungsaufgaben zu stellen.

Eilftens. Die schriftlichen Prüfungsarbeiten werden dem Inhalte des §. 82 des gedruckten Entwurfes gemäss von den Lehrern corrigirt und an die Schulbehörde mit der daselbst vorgezeichneten tabellarischen Uebersicht eingesendet. In dieser Uebersicht ist die Rubrik „Mathematik" wegzulassen, und dafür „Religion" zu setzen, und anstatt „Muttersprache" ist zu setzen „Mutter- oder Unterrichtssprache."

Die in die Tabelle einzutragenden Urtheile sind durch kurze Ausdrücke zu bezeichnen.

Zwölftens. Die mündliche Prüfung wird an den festgesetzten Tagen unter der persönlichen Leitung des Gymnasial-Inspectors abgehalten, und es sind dabei die Bestimmungen des §. 83, 5—7 des gedruckten Entwurfes zu beachten. An die Stelle des Lehrers der Mathematik tritt der Lehrer der Religion.

Wenn in einem Kronlande die grössere Anzahl der Gymnasien die persönliche Gegenwart des Gymnasial-Inspectors an jedem derselben unmöglich machte, so wird durch den Statthalter ein Schulrath ausser der Landesschulbehörde zur Leitung der mündlichen Maturitätsprüfung eines oder mehrerer Gymnasien delegirt.

Wie viele Schüler an einem Tage zu prüfen seien, bestimmt der leitende Schulrath; der prüfende Lehrer eines jeden Faches trägt das Resultat der Prüfung in die dafür bestimmte Rubrik der tabellarischen Uebersicht ein.

Dreizehntens. Am Schlusse der ganzen Prüfung, oder am Schlusse eines jeden Prüfungstages ist nach den Bestimmungen der §§. 85 und 86 des gedruckten Entwurfes, unter den aus dem gegenwärtigen Erlasse sich ergebenden Abänderungen derselben, die Conferenz über die auszustellenden Zeugnisse abzuhalten.

Der Lehrer der Mathematik ist für diessmahl kein nothwendiges Glied dieser Conferenz, wohl aber der Lehrer der Religion.

Das hiebei aufzunehmende Protocoll, welches bei dem Gymnasium verbleibt, hat in der Regel das schon gehörig redigirte, vollständige, einem jeden Schüler auszustellende Zeugniss zu enthalten, und muss daher genau mit den Rubriken des Maturitätszeugnisses versehen sein. Das Formular dieses Zeugnisses ist aus Seite 215 des gedruckten Entwurfes zu entnehmen, anstatt der Rubriken „Muttersprache" und „zweite lebende Sprache" sind die Sprachen selbst anzugeben, z. B. „deutsche Sprache."

Ueber freie Lehrfächer, welche nicht Gegenstand der Maturitätsprüfung sind, so wie über die Religionskenntnisse solcher Schüler, für deren Glaubensbekenntniss ein Lehrer am Gymnasium nicht bestellt ist, ist die bisher übliche Semestralprüfung vorzunehmen und ihr Ergebniss in das Maturitätszeugniss einzutragen.

Vierzehntens. Das Maturitätszeugniss soll ein möglichst genaues Bild von dem Bildungszustande des Schülers geben und dazu dienen, auch später noch (s. §. 88, 2 des gedruckten Entwur-

fes) den Bildungsgang desselben erkennen zu lassen. Demgemäss sind die einzelnen Rubriken in möglichst individualisirender Weise auszufüllen.

Ob ein Schüler für reif zum Eintritte in ein Facultätsstudium zu erklären sei, hängt von dem Gesammtergebnisse seiner Prüfung ab; er wird dafür zu erklären sein, wenn er so viele Kenntnisse in den einzelnen Prüfungsgegenständen und einen solchen Grad formeller Bildung bewiesen hat, dass seine Fähigkeit, ein Facultätsstudium, der Natur dieses Studiums gemäss, zu benützen, angenommen werden muss.

Bei gehöriger Vorbereitung der Maturitätszeugnisse wird es in der Regel keine Schwierigkeit haben, dass diese noch während der Anwesenheit des Schulrathes aus dem Conferenzprotocolle copirt und mit der Unterschrift des letzteren versehen werden. Sie haben den Stämpel der bisherigen philosophischen Absolutorien zu tragen.

Fünfzehntens. Wenn im nächsten Studienjahre sich an einer der Universitäten zu Wien, Prag, Olmütz, Krakau, Lemberg, Gratz und Innsbruck Jünglinge zur Immatriculation als ordentliche Hörer melden, welche im laufenden Schuljahre das bisherige philosophische Studium in einem derjenigen Kronländer, für welche gegenwärtige Verordnung nicht erflossen ist (s. oben 1), absolvirt haben, so sind sie vor der Immatriculation an den Decan der philosophischen Facultät zu weisen, welcher sie im Laufe des ersten Monates des Studienjahres einer Maturitätsprüfung zu unterziehen hat.

Er setzt zu diesem Zwecke eine Prüfungscommission aus dem Lehrkörper zusammen, welche unter seiner Leitung eine schriftliche und mündliche Prüfung vornimmt. Für die schriftliche Prüfung bestimmt die Commission die Fragen.

Nothwendige Bestandtheile der Prüfung sind ein schriftlicher Aufsatz in derjenigen im Reiche lebenden Sprache, welche dem Examinanden die geläufigste ist, und eine schriftliche und mündliche Prüfung aus dem Lateinischen; die übrigen Prüfungsgegenstände sind aus dem letzten Semestral- oder Annualzeugnisse der Examinanden zu entnehmen, jedoch sind nur jene in die Prüfung einzubeziehen, welche in den Bereich des Gymnasiums nach dessen neuer Organisation fallen.

Im übrigen sind die wesentlichen Formen und die zu beachtenden Grundsätze auch für diese Art von Prüfungen dieselben, welche oben für die ordentlichen Maturitätsprüfungen vorgeschrieben wurden; die von der Prüfungscommission festzuhaltenden Gesichtspuncte sind auch hier: Entfernthalten solcher, deren Vorbereitung für die Universität entschieden ungenügend ist, mit Vermeidung jeder nach Beschaffenheit der bisherigen Verhältnisse unbilligen Forderung an die Studirenden.

Die Gymnasial-Inspectoren des Kronlandes, in welchem die prü-

fende Facultät gelegen ist, sind zur Gegenwart bei dieser Prüfung und bei der Zeugnissconferenz mit berathender Stimme berechtigt, und sie sind daher von der Zeit der Vornahme dieser Prüfung in Kenntniss zu setzen. Das Prüfungszeugniss wird im Namen der philosophischen Facultät ausgestellt, und nur ein Zeugniss der Reife berechtigt den Examinanden zur Immatriculation in ein Facultätsstudium.

Sechzehntens. Für die Maturitätsprüfung ist an aus öffentlichen Fonden erhaltenen Gymnasien von jedem Examinanden eine vor Beginn der mündlichen Prüfung zu erlegende Taxe von 2 fl. zu entrichten; die Privatisten des prüfenden Gymnasiums haben den dreifachen Betrag zu erlegen. An Gymnasien, die nicht aus öffentlichen Fonden erhalten sind, hängt es von den Corporationen, deren Anstalten die Gymnasien sind, ab, ob sie jene Taxe einheben wollen oder nicht.

Die Prüfungstaxen kommen dem Director (Decan) und den prüfenden Lehrern zu gleichen Theilen zu.

Indem diese Bestimmungen für die im laufenden Schuljahre die Gymnasialstudien absolvirenden Schüler getroffen werden, wird zugleich bemerkt, dass am Schlusse des Schuljahres 1851 auch die Mathematik und die Naturgeschichte als Prüfungsgegenstände eintreten und auch die Forderungen in Betreff der übrigen Prüfungsgegenstände eine der Natur einer Maturitätsprüfung mehr entsprechende Erweiterung erfahren werden. Hierauf haben also die Lehrer im nächsten Schuljahre Rücksicht zu nehmen, und bei ihrem Unterrichte unausgesetzt das der Zeit nach später vorgetragene mit dem früheren in die engste Verbindung zu setzen, zugleich haben sie auch die Schüler darauf aufmerksam zu machen.

Circular-Erlass des Ministers des Cultus und Unterrichtes in Betreff des prov. Gymnasial-Lehrplanes für das Schuljahr $185^0/_1$.

22. Juni 1850.

(In der Anlage erhalten Euer — lithographirte Exemplare des prov. Gymnasial-Lehrplanes für das Schuljahr $185^0/_1$, wovon jedem Gymnasium des Kronlandes zwei Stücke zu übermachen sind. Die Gymnasialdirectoren haben in Bezug auf Lehrkräfte und Lehrmittel die zur Ausführung dieses Planes nöthigen Vorkehrungen zu treffen und die speciellen Lehrpläne ihrer Gymnasien im Laufe des Monates Juli d. J. der vorgesetzten Behörde vorzulegen.)

Provisorischer Gymnasial-Lehrplan für das Schuljahr 1851.

Die in den Schuljahren 1849 und 1850 vorgenommenen Veränderungen des Gymnasial-Lehrplanes hatten den Zweck, den Uebergang zu dem in dem gedruckten Entwurfe der Organisation der Gymnasien enthaltenen Lehrplane herzustellen. Den gleichen Zweck verfolgt der für das Schuljahr 1851 bestimmte Lehrplan, und er kommt jenem des Entwurfes bereits so nahe, dass im Schuljahre 1852 nur noch geringe Abweichungen von dem letzteren bestehen werden.

Religion. Durch 8 Classen wochentlich zwei Stunden. Nähere Bestimmungen über diesen Unterrichtszweig werden folgen.

Latein. 1. und 2. Classe 8 Stunden; 3. Cl. 5 St.; 4 bis 6. Cl. 6 St.; 7. Cl. 5 St ; 8. Cl. 4 St. wochentlich.

Der Lehrgegenstand hat in allen Classen, insoweit die Vorbildung des Schülers es gestattet, den Bestimmungen des gedruckten Entwurfes zu folgen.

Griechisch. 3. Classe 5 Stunden; 4 bis 8. Classe 4 Stunden wochentlich.

Die Behandlung des Gegenstandes wie oben beim Latein.

Muttersprache und andere lebende Sprachen. Der Unterricht in diesen Gegenständen bedarf in den meisten Kronländern, wo mehrere Landessprachen in Uebung sind, noch einer durchgreifenden Regulirung. Es wird die Aufgabe der neuen Schulbehörden sein, die betreffenden auf eine genaue Erforschung der factischen Verhältnisse gegründeten Vorschläge zu machen.

Da, wo eine zweite Landesprache nicht besteht, sind der Muttersprache zuzuwenden: 1 und 2. Cl. 4 Stunden, 3 und 4. Cl. 3 St.; 5. Cl. 2 St.; 6 bis 8. Cl. 3 St. wochentlich.

Wo eine zweite Landessprache besteht, ist zu unterscheiden, ob dieselbe den meisten Schülern bei ihrem Eintritte in das Gymnasium schon aus dem Leben oder durch vorangehenden Schulunterricht einigermafsen bekannt ist oder nicht. Im letzten Falle hat der Unterricht in der zweiten Landessprache, nachdem in der 1. Classe die lateinische Sprache als eine neue Sprache eintritt, um die Schüler nicht zu überbürden, erst in der zweiten Classe zu beginnen; im anderen Falle, wo er als weitere Bearbeitung eines den Schülern schon eigenen Sprachstoffes ähnlich dem der Muttersprache erscheint, kann er schon in der 1. Classe beginnen. In beiden Fällen sind der Muttersprache zusammen mit der zweiten Landessprache zuzuwenden: 1. und 2. Classe 5 bis 6 Stunden, 3. und 4. Cl. 5 St.; 5. Cl. 4 St.; 6. bis 8. Cl. 5 St. wochentlich.

Hiebei kann von den oben für die Muttersprache angesetzten Stunden nach Bedürfniss besonders in der 1. und 2. Classe eine Stunde abgezogen und der zweiten Sprache zugewendet werden.

In soferne besondere Verhältnisse andere Abänderungen in diesem Theile des Lehrplanes nothwendig machen, sind diese in den speciellen Lehrplan des Gymnasiums aufzunehmen, und der vorgesetzten Schulbehörde rechtzeitig zur Genehmigung vorzulegen. Eine dritte lebende Sprache soll, wenn sie für die Schüler neu ist, nicht vor der 5. Classe, wenn sie ihnen aus dem Leben bereits einigermafsen bekannt ist, nicht vor der 1. Cl. eintreten.

Geographie und Geschichte. 1. bis 5. Classe 3 Stunden: 6. bis 8. Cl. 2 Stunden wochentlich.

Die 1 — 5. Classe hat ganz den Lehrplan des gedruckten Entwurfes (jedoch mit Beachtung der neuerlich in den §§. 37—40 vorgenommenen Veränderungen) zu befolgen; nur ist im ersten Semester der 4. Classe die ganze neuere Geschichte zu nehmen, nachdem die Schüler in der vorangehenden Classe noch keinen Theil derselben erlernt haben. In der 6. Classe ist die mittlere Geschichte zu behandeln, ein Theil des 1. Semesters kann auf Erweiterung wichtigerer Theile der im vorangehenden Jahre mit den Schülern behandelten alten Geschichte verwendet werden. Mit der 7. Classe ist die erste Hälfte der neueren Geschichte vorzunehmen, die zweite Hälfte verbleibt der darauffolgenden Classe des nächsten Schuljahres. Die 8. Classe hat die Kunde des österreichischen Staates in der Weise vorzunehmen, wie der Entwurf sie für den zweiten Semester dieser Classe vorschreibt; ihr ist die im §. 38 des (abgeänderten) Entwurfes angeordnete Einleitung, d. i. die tabellarische Uebersicht der Hauptmomente aus der Geschichte Oesterreichs voranzuschicken. Indem so der historische Unterricht einer jeden Classe sich an den im vorangehenden Jahre von den Schülern genossenen anschliesst, gestattet er zugleich im Jahre 1852 vollständig in den Lehrplan des Entwurfes überzugehen.

Mathematik. 1. bis 4. Classe 3 St.; 5. Cl. 4 St.; 6. Cl. 3 St.; 7. Cl. 4 Stunden wochentlich.

In der 1., 2. und 5. Classe ist der Lehrplan des Entwurfes ganz, in den übrigen Classen unter Anknüpfung an das im vorangehenden Jahre den Schülern beigebrachte so in Anwendung zu bringen, dass das von dem Entwurfe für eine jede Classe gesteckte Ziel erreicht werde.

Naturgeschichte. 1. und 2. Classe 2 Stunden; 3. Cl. (1. Semester) 3 St.; 5. Cl. 3 St.; 6. und 7. Cl. 4 St. wochentlich.

Die 1. und 2. Classe hat sich ganz nach dem Lehrplane des Entwurfes zu richten, die 3. hat mit Rücksicht auf das bisher mit den Schülern vorgenommene den naturgeschichtlichen Unterricht so abzuschliessen, dass das dem Untergymnasium für diesen Lehrzweig gesteckte Ziel nach Möglichkeit erreicht wird. In der 5. Cl. ist Zoologie und Botanik vorzunehmen, ungefähr in der Art und Ausdehnung, in welcher diese Gegenstände bisher in der 7. Cl. behandelt wurden; die Schüler dieser Classe werden im folgenden Schuljahre noch einen Semester auf Mineralogie zu verwenden haben, um dann zum Studium der

Physik überzugehen. In der 6. und 7. Classe ist die Naturgeschichte wie bisher in der 7. Classe behandeln, und daher auch in jeder der beiden Classen abzuschliessen. Die Schüler der 7. Classe werden dann die Physik in der 8. Classe wie bisher zu erlernen haben, die der 6. aber werden sie auf die beiden folgenden Jahre vertheilen können.

Naturlehre. 3. Classe (2. Semester) 3 Stunden; 4. Classe 3 St.; 8. Cl. 7. Stunden wochentlich.

In der 3. Classe ist nach dem Entwurfe vorzugehen; in der 4. Classe sind sämmtliche Theile der Physik nach dem Entwurfe jedoch mit denjenigen Verminderungen des Stoffes vorzunehmen, welche durch die Kürze der Zeit geboten sind.

In der 8. Classe ist der Gegenstand wie bisher zu behandeln.

Philosophische Propädeutik. 8. Classe 2 Stunden wochentlich nach dem Entwurfe.

Uebersicht.

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8. Classen.
Religion	2	2	2	2	2	2	2	2
Latein	8	8	5	6	6	6	5	4
Griechisch.	-	-	5	4	4	4	4	4
Muttersprache (2. Landesspr.)	4(5-6)	4(5-6)	3(5)	3(5)	2(4)	3(5)	3(5)	3(5)
Geographie und Geschichte	3	3	3	3	3	2	2	2
Mathematik	3	3	3	3	4	3	4	-
Naturgeschichte	2	2	3 (1. Sem.)	-	3	4	4	-
Naturlehre	-	-	3 (2. Sem.)	3	-	-	-	7
Philos. Propädeutik	-	-	-	-	-	-	-	2

wochentl. Stunden.

Statuten des physicalischen Institutes in Wien.

I.

Das von Sr. k. k. Majestät mit A. h. Entschliessung vom 17. Jänner 1850 genehmigte und als integrirender Theil der wiener Universität erklärte physicalische Institut hat den Zweck: den Lehramtscandidaten der Physik, Chemie und Physiologie Gelegenheit zu verschaffen, sich die zu einem erfolgreichen Lehren nöthigen und gehörig begründeten physicalischen Kenntnisse, und insbesondere die mechanische Geschicklichkeit im physicalischen Experimentiren anzueignen; zugleich soll ihnen die erforderliche Anleitung zu selbständigen Forschungen im Gebiete der Physik gegeben werden. Ueberdiess ist der Leiter des Institutes durch den Reichthum von Hilfsmitteln, welche es dem experimentellen Forschen gewährt, in den Stand gesetzt, für die Förderung der Wissenschaft besser, als es in den gewöhnlichen Verhältnissen eines Professors möglich ist, zu wirken. —

2.

Das physicalische Institut besteht aus ordentlichen und ausserordentlichen Eleven.

Zu ordentlichen Eleven können nur Inländer aufgenommen werden, welche überdiess bereits wenigstens ein Jahr an einer Universität oder an einem technischen Institute studirt, und in dieser Zeit Vorlesungen über Physik uud Mathematik gehört haben. —

Zur Aufnahme als ausserordentliche Eleven bedarf es dieser Bedingungen nicht, jedoch ist die Darlegung der gehörigen Vorbildung, um das Institut mit Nutzen und Erfolg besuchen zu können, nothwendig.

3.

Der Aufnahme suchende hat sich bei dem Vorsteher des Institutes um selbe zu bewerben, und seine Befähigung hiezu gehörig nachzuweisen. Die Anzahl der aufzunehmenden Eleven wird mit Rücksicht auf den folgenden §. dem Ermessen des Vorstandes überlassen, und ist durch die dem Institute zu Gebote stehenden Räumlichkeiten und den Umstand bestimmt, wie vielen Eleven der Unterricht mit dem gewünschten Erfolge ertheilt werden kann.

Die Entscheidung über die Aufnahme oder Nichtaufnahme steht dem Vorstande des Institutes zu, welcher dieselbe gewissenhaft zu pflegen und zu wachen hat, dass das Institut den der Universität angemessenen wissenschaftlichen Charakter behaupte.

4.

Die Zahl der ordentlichen Eleven wird auf zwölf beschränkt, welche unentgeltlichen Unterricht erhalten, und bei der Benützung des Unterrichtes den Vorzug vor den ausserordentlichen haben.

Die zum unentgeldlichen Unterrichte geeigneten Eleven sind vom Vorstande dem Ministerium des öffentlichen Unterrichtes zur Genehmigung vorzulegeu.

Die Theilnahme ordentlicher Eleven als solcher am Institute kann höchstens auf drei Semester ausgedehnt werden.

5.

Zur möglichsten Förderung des Zweckes des physicalischen Institutes und insbesondere, um talentvollen aber dürftigen Lehramtscandidaten die Möglichkeit zu eröffnen, sich an diesem Institute zum Nutzen des Unterrichtes zu betheiligen, werden sechs Stipendien zu 40 fl. für jedes Semester errichtet.

Auf diese Stipendien haben die nach den Bestimmungen der

§§. 3 und 4 aufgenommenen ordentlichen Eleven des Institutes Anspruch, wenn sie sich während der Dauer von wenigstens einem Semester durch ihre Leistungen am Institute dieser Unterstützung vollkommen würdig gezeigt haben.

Die Stipendien werden über Antrag des Institutsvorstandes vom Ministerium des Unterrichtes verliehen.

Bei aussergewöhnlichen Umständen oder ganz vorzüglicher Tüchtigkeit des Candidaten kann der Vorstand den Genuss des Stipendiums auch für das bereits verflossene Semester von Fall zu Fall in Antrag bringen.

Auf diese Stipendien haben ausserordentliche Eleven keinen Anspruch; doch steht es dem Vorsteher frei, wenn nicht sämmtliche Stipendien für ordentliche Eleven verwendet sind, ausnahmsweise auf Verleihung derselben an ausserordentliche Eleven bei dem Ministerium des öffentlichen Unterrichtes anzutragen.

Die nicht verwendeten Stipendien werden dazu bewahrt bleiben, um in ausserordentlichen Fällen Lehramtscandidaten für wissenschaftliche Arbeiten Unterstützung zu gewähren, welche zu beantragen der Institutsvorstand berechtigt ist.

6.

Die Stipendienbeträge sowohl, als auch die anderweitig genehmigten Unterstützungen werden an die betheiligten gegen classenmässig gestämpelte und von dem Institutsvorstande coramisirte Quittungen am Ende eines jeden Semesters nachträglich aus dem Studienfonde bezahlt.

Der Vorstand hat die Pflicht, seine Unterschrift zu versagen, wenn der Eleve während des abgelaufenen Semesters seinen Verpflichtungen nicht genau nachgekommen ist.

Hiermit tritt stets zugleich der Verlust des Stipendiums ein. Der Genuss eines solchen Stipendiums ist auf die Dauer zweier Semester zu beschränken. In aussergewöhnlichen Fällen kann der Institutsvorstand auf ein weiteres Semester für den betreffenden einschreiten.

7.

Der Institutsvorstand ertheilt den Eleven zunächst den demonstrativen Unterricht im Experimentiren, und leitet weiterhin dieselben bei ihren mehr selbständigen wissenschaftlichen Untersuchungen und Forschungen. Es sind demnach mit den eintretenden Zöglingen vor allem anderen jene Experimente durchzumachen und einzuüben, welche der Unterricht aus der Naturlehre in den Mittelschulen erfordert.

Sind diese Experimente gehörig durchgemacht und eingeübt, so hat der Vorstand die Eleven zu selbständigen wissenschaftlichen

Arbeiten anzuleiten. Er gibt zu diesem Zwecke dem betreffenden Zöglinge eine ihm geeignet scheinende, den Kräften des Eleven angemessene Aufgabe, und fordert ihn auf, alles hierüber im Druck erschienene, d. i. die Literatur des Gegenstandes fleissig zu studiren, und nöthigenfalls zu excerpiren, wobei ihm der Vorstand hilfreich zur Seite seht.

Wegen Herbeischaffung des literarischen Apparates hat sich der Vorstand des Institutes mit jenen der k. k. Universitäts-Bibliothek und der Sternwarte in's Einvernehmen zu setzen, und dann, wenn es nöthig ist, über das Erforderniss eines ausserordentlichen Beitrages einen besonderen Antrag zu machen.

Die Art der Benützung der Bibliothek der k. k. Universität und jene der Sternwarte durch die Institutseleven ist dem Uebereinkommen des Institutsvorstandes mit dem Bibliothecar, und dem Director der Sternwarte überlassen; nur ist jedenfalls bei dem Entlehnen von Büchern an die Eleven nach Hause die Vorsicht zu beobachten, dass kein Buch hinausgegeben werde, ausser gegen ein Recepisse des Eleven, welches von dem Vorstande des phys. Inst. vidirt ist, wodurch der Empfänger als Inst. Zögling, und das Buch für ihn als solchen, als ein Bedürfniss erklärt wird.

Ferner ist jedes Buch nur auf einen Monat zu entlehnen. Am Schlusse dieses Termines ist der Empfänger durch einen Bibliotheksdiener, wenn es nicht eingegangen ist, zu mahnen, welchem von dem Empfänger, gegen Abgabe des Mahnzettels, eine Gratification von 12 Kreuzern C. M. für den Gang auszuzahlen ist. Bedarf der Entlehner ein Buch durch längere Zeit als einen Monat, so hat er die Verlängerung am Schlusse eines jeden Monates, in dem er das Buch zurückstellt, anzusuchen; den stipendirten Eleven endlich oder jenen, welche ausserordentliche Unterstützungen erhalten, ist ihre Quittung am Ende jedes Semesters nicht eher von dem Vorstande zu coramisiren, bis die unversehrte Rückerstattung aller von dem betreffenden Eleven ausgeliehenen Bücher bestätiget wurde. Im Falle dass diese Bestätigung nicht erfolgt, haftet der den Eleven angewiesene Betrag für den der Bibliothek zugefügten Schaden, und wird zu dessen Ersatze verwendet.

8.

Hat sich der Zögling mit der Literatur des ihm zur Aufgabe gegebenen Gegenstandes gehörig bekannt gemacht, so hat er dem Vorstande einen Plan schriftlich vorzulegen, nach dem er bei seinen Forschungen vorzugehen gedenkt. Wird dieser Plan gut geheissen, so schreitet der Eleve sofort zu seiner Ausführung. Er hat über den Fortgang seiner wissenschaftlichen Arbeit ein genaues Tagebuch zu führen, und am Schlusse derselben auf dieser Grundlage einen Aufsatz zu verfassen, der zugleich als ein Beleg seiner Leistungen im Institute gelten wird. Dieser Aufsatz wird dem Instituts-

vorstande vorgelegt, von ihm einer wissenschaftlichen Kritik unterzogen und dem Eleven zur allfalsigen Verbesserung zurückgegeben. Verdient ein derlei Aufsatz überhaupt die Publicität, so ist dem Verfasser die Drucklegung desselben gestattet, jedoch mit dem ausdrücklichen Beisatze, es sei diese wissenschaftliche Arbeit unter unmittelbarer Leitung und Mitwirkung des Vorstandes des Institutes, oder welche Ausdrucksweise sonst etwa der Wahrheit näher liegt, ausgeführt worden.

9.

Bei den Experimentirübungen und den wissenschaftlichen mit Genehmigung des Vorstandes unternommenen Arbeiten benützen die unentgeldlichen Zöglinge (§. 4) die Apparate gratis, so wie ihnen auch das zu diesen Untersuchungen nöthige Materiale und der Unterricht unentgeldlich ertheilt wird. Dagegen bleiben alle durch ihre Bemühungen aus dem Materiale des Institutes von ihnen erzeugten physicalichen Apparate, Werkzeuge und Modelle Eigenthum des Institutes. Ausnahmsweise und mit ausdrücklicher Bewilligung des Vorstandes können sie von dem betreffenden Zöglinge gegen eine billige Entschädigung abgelöst werden.

Alle übrigen Eleven, welche nur nach Mafsgabe des disponiblen Raumes und der Apparate zu den Experimenten und selbständigen Forschungen zuzulassen sind, haften für die ihnen vom Vorstande zugewiesenen Apparate und Instrumente, und haben ihre Untersuchungen auf eigene Kosten durchzuführen; die von ihnen ausgeführten Apparate, Werkzeuge und Modelle sind ihr Eigenthum. Sie zahlen dem Vorstande für den Unterricht ein angemessenes Honorar. Alle Zöglinge des phys. Institutes sind von der Bezahlung des Unterrichtsgeldes, so lange dieses fortbesteht, nach den bestehenden Vorschriften befreit.

Der Vorstand hat bei allen Versuchen und Forschungen vorzugsweise darauf zu sehen, dass die Zöglinge sich mit den möglichst geringen Mitteln behelfen, dort, wo es angeht, die Instrumente und Apparate zerlegen, wieder zusammensetzen, adjustiren und rectificiren lernen, und dass sie sich selbst bis zu einem gewissen Grade mechanische Geschicklichkeiten, wie z. B. das Drechseln, Glasblasen, nebst anderen Handgriffen in der Behandlung des Holzes, Metalles und Glases aneignen.

10.

Die Stundenzahl für den demonstrativen Unterricht und die damit verbundenen gewöhnlichen Uebungen richtet sich nach dem sich kundgebenden Bedürfnisse und der Anzahl der Eleven; sie wird vorläufig auf 2 Stunden täglich festgesetzt. Die ganze übrige Zeit des Tages dient zu eigenen selbständigen Untersuchungen.

Alle Eleven sind verpflichtet, die ihnen zu ihrer Ausbildung gebotenen Mittel eifrigst zu benützen und in allem den Anordnungen des Vorstandes Folge zu leisten. Es ist die Pflicht jedes Eleven, nach erlangter Befähigung wenigstens eine selbständige Untersuchung vor seinem Austritte aus der Anstalt durchzuführen.

Längere, nicht gerechtfertigte Versäumung der Unterrichtsstunden oder der erforderlichen Arbeiten berechtiget den Vorstand anzunehmen, dass der Zögling fernerhin nicht Zeit zur Theilnahme daran habe, und für den Beginn des folgenden Semesters die Stelle als erledigt zu betrachten. Ausserdem ist der Vorsteher des Institutes berechtiget, wegen unwürdigen Betragens einen Eleven entweder sofort, oder nach erfolgter Warnung vom Institute zu entfernen. —

Diejenigen Eleven, welche den ganzen auf drei Semester festgesetzten Curs am phys. Institute mit gutem oder ausgezeichnetem Erfolge bestanden, erhalten bei ihrem Austritte darüber ein entsprechendes Zeugniss, über dessen Modalitäten noch die weiteren Bestimmungen folgen werden.

II.

Es ist neben dem Unterrichte und der Leitung der Zöglinge bei ihren selbständigen Forschungen eine weitere eben so wichtige Pflicht des Institutsvorstandes: die Physik als Wissenschaft durch selbständige Forschungen und eigene Arbeiten mit Benützung aller ihm zu Gebote stehenden Mittel und Behelfe zu fördern.

Um diese beiden Zwecke mit Sicherheit und möglichster Vollkommenheit erreichen zu können, ist das phys. Institut mit einem reichhaltigen und gehörig dotirten Cabinette und dem erforderlichen Hilfspersonale versehen. Dem phys. Cabinette, auf dessen dem jeweiligen Stande der Wissenschaft entsprechende Erhaltung und Completirung der Vorstand die grösste Sorgfalt zu verwenden hat, ist ein jährliches Pauschale von 700 (siebenhundert) Gulden C. M. zur Anschaffung neuer Instrumente und von 600 (sechshundert) Gulden C. M. für Experimente und Materialverausgabung angewiesen. Das Hilfspersonale besteht

a) aus einem Assistenten mit den für Assistenten an der wiener Universität systemisirten Bezügen nämlich: 400 (vierhundert) Gulden C. M. Gehalt und 60 (sechzig) Gulden C. M. Quartiergeld; —

b) aus einem Mechaniker, der einen Wochenlohn erhält, wozu ein Pauschale von jährlichen 500 (fünfhundert) Gulden C. M. bestimmt ist;

c) aus einem Laboranten mit 300 (dreihundert) Gulden C. M. Gehalt und den übrigen für Laboranten systemisirten Bezügen.

Dem Vorstande liegt es ob, dieses Hilfspersonale insbesondere den Mechaniker, gehörig zu überwachen und für die zweckmäfsige Verwendung der Pauschalbeträge Sorge zu tragen.

12.

Um das rasche Aufblühen und erfreuliche Gedeihen dieses so wichtigen Institutes möglichst zu fördern, hat sich

1) der Vorstand in allen die innere organische Einrichtung des Institutes betreffenden Angelegenheiten unmittelbar an das Ministerium des öffentlichen Unterrichtes zu wenden.

2) Allfallsige Ersparungen des für die Anschaffung neuer Instrumente bestimmten Dotationsbetrages von 700 fl. C. M., so wie das Lohnpauschale von 500 fl. C. M. für den Mechaniker haben dem für Experimente und Materialverausgabung bestimmten Betrage von 600 fl. C. M. zu gute zu kommen und umgekehrt, so dass die angeführten Partialbeträge von 700, 500 und 600 Gulden als Gesammtpauschale von 1800 Gulden angesehen, als solches erhoben und verrechnet werden dürfen. Das phys. Institut bezieht dieses Pauschale ungeschmälert auch in dem Falle, wenn in der Rechnungslegung des vorausgehenden Jahres sich Ersparnisse herausstellen. Die ersparte Summe ist dem Zwecke des Institutes entsprechend zu verwenden und gehörig zu verrechnen.

3) Die Wahl des Assistenten, Mechanikers und Laboranten, sowie das Recht hierin eine Aenderung vorzunehmen, ist dem gewissenhaften Ermessen des Vorstandes anheimgestellt, jedoch hat er über das verfügte ungesäumt an das Ministerium zu berichten.

Diese nur zeitweilige und von der gewissenhaften Pflichtleistung abhängige Anstellung ist in den darüber an den Assistenten, Mechaniker und Laboranten auszufertigenden Erlässen ausdrücklich anzuführen. Diese Aufnahmserlässe sind vom Institutsvorstande auszufertigen und vom Decane des philosophischen Professoren-Collegiums zu gegenzeichnen.

Da ferner der Treue und Redlichkeit dieser beiden Individuen so vieles werthvolle unmittelbar anvertraut werden muss, so sind sie vom Professorendecane der philosophischen Facultät in Gegenwart des Institutsvorstandes in Eid und Pflicht zu nehmen.

13.

Ausser der' Verpflichtung des gesammten Hilfspersonales zur Folgsamkeit und Achtung gegen den Institutsvorstand, hat insbesondere:

A. der Assistent

1) den Institutsvorstand in seinen Amtshandlungen zu unterstüzen, und ihn im Verhinderungsfalle zu suppliren.

2) Er führt die Mitaufsicht über die Eleven, den Mechaniker und Laboranten, es liegt ihm ob, in Abwesenheit des Vorstandes den Eleven mit Rath und That bei ihren wissenschaftlichen Arbeiten an die Hand zu gehen, und wird demnach den grössten Theil des Tages in der Anstalt gegenwärtig sein.

3) Es wird ihm zur Pflicht gemacht, seine eigene weitere Ausbildung im Fache der Physik möglichst zu fördern, und durch gleichzeitige Aneignung mechanischer Kunstfertigkeiten seine Verwendbarkeit und Brauchbarkeit für das Institut und für spätere Staatsanstellungen zu erhöhen.

4) Seine Anstellung, welche, wie dessen Entfernung (§. 12, Nr. 3), von dem gewissenhaften Ermessen des Institutsvorstandes abhängt, kann im Falle bewiesener Tüchtigkeit und unermüdlicher Thätigkeit auch über die für Assistenten gesetzliche Zeit von vier Jahren hinaus erstreckt werden. Dagegen ist es dem Vorstande gestattet, zu jeder Zeit, wenn es das Interesse der Anstalt fordert, deshalb eine Aenderung zu treffen.

B. Der Mechaniker

hat

1) alle ihm vom Vorstande aufgetragenen mechanischen Leistungen mit gewissenhafter und genauer Beobachtung der erhaltenen Weisungen auszuführen.

2) Jene Apparate für das physicalische Cabinet und Instrumente und Werkzeuge für die mechanische Werkstätte, zu deren Herstellung seine Kenntnisse und seine Zeit auslangen, anzufertigen.

3) In seiner eigenen Ausbildung, in sofern sie seine Brauchbarkeit und Verwendbarkeit für die Zwecke des physicalischen Institutes erhöhen, nach der ihm vom Vorstande vorgezeichneten Richtung fortzuschreiten;

4) endlich die gewissenhafteste Redlichkeit in Beziehung auf Benützung und den Gebrauch des Materiales und der Werkzeuge der ihm anvertrauten mechanischen Werkstätte zu üben. Es ist daher auch jeder auswärtige Nebenverdienst ohne Wissen und Genehmigung des Vorstandes strenge untersagt, und jede noch so geringe Veruntreuung zieht dessen augenblickliche Entlassung nach sich.

C. Der Laborant

ist verpflichtet

1) alle gröberen körperlichen Arbeiten im Cabinette, den Experimentirzimmern und in der mechanischen Werkstätte zu verrichten und bei den Experimenten als Handlanger zu dienen.

2) Alle nöthigen Einkäufe, Aufträge und Bestellungen für das physicalische Institut mit der grössten Gewissenhaftigkeit, Pünctlichkeit und Redlichkeit zu besorgen;

3) während des ganzen Tages, und wenn es die Localität und sonstige Umstände gestatten oder erheischen, auch des nachts im Institutslocale anwesend zu sein, und das Eigenthum desselben mit der gewissenhaftesten Aufmerksamkeit und Treue zu bewachen, zu reinigen und in Ordnung zu erhalten.

4) Es ist ihm strenge untersagt, sich ohne Vorwissen und Genehmigung des Vorstandes mit auswärtigen Nebenverdiensten zu befassen.

14.

Sollten durch die vereinten Bemühungen der am Institute mit wissenschaftlichen Arbeiten beschäftigten Individuen oder durch jene des Vorstandes allein interessante und wichtige Resultate für die Wissenschaft erzielt werden, so wird der Vorstand zur Förderung der Wissenschaft diese Ergebnisse in einem Cyclus von Vorlesungen veröffentlichen, welche diessfalls am schwarzen Brete bekannt zu machen sind. Jedoch bleibt diess ganz seinem Ermessen überlassen, und er ist zu anderen als den obenerwähnten demonstrativen Vorträgen für die Eleven nicht verpflichtet, da die Leitung und Beaufsichtigung des physicalischen Institutes und die Revision und Censur der Arbeiten der Eleven ihn vielfach in Anspruch nehmen wird.

Der Vorstand des Institutes hat am Schlusse eines jeden Studienjahres dem Minister des öffentlichen Unterrichtes über den Zustand und Erfolg des physicalischen Institutes Bericht zu erstatten, und die von den Eleven gelieferten Arbeiten vorzulegen, welche dann nach erfolgter Erledigung im Archive des Institutes aufzubewahren sind. —

Erlässe des Ministers des Cultus und Unterrichtes an verschiedene Gymnasial-Lehrkörper.

(S. I. Heft. S. 58. f. III. H. S. 214. f. u. V. H. S. 384. f. I—XXIII.)

XXIV.

15. März 1850.

Eine Verminderung der Lehrstunden, welche für das Studium der griechischen Sprache bestimmt sind, kann nicht stattfinden. Die von Gelehrten und Schulmännern oft und vielseitig erörterte Frage in Betreff des Verhältnisses, in welches das Studium der alten zu jenem der neueren Sprache zu setzen sei, ist bei den Verhandlungen über die Reorganisirung des österreichischen Gymnasialwesens sorgfältig in Erwägung gezogen worden. In dem gedruckten Entwurfe der Organisation der Gymnasien und Realschulen, welcher die Ergebnisse jener Verhandlungen enthält, sind die leitenden Grundsätze angedeutet, welche den in dieser Beziehung getroffenen Bestimmungen

zu Grunde liegen. Die aus dem praktischen Bedürfnisse abgeleiteten Gründe, welche für die vorzugsweise Erlernung der neueren Sprachen geltend gemacht werden, sind berücksichtiget, nicht aber in den Vordergrund gestellt worden, indem die Gymnasien zunächst den Erfordernissen der allgemeinen Bildung zu genügen, allein weder ausschliessend noch vorzugsweise für die unmittelbare Bildung von Geschäftsleuten zu sorgen haben.

Bei diesem Anlasse bemerke ich, dass ich übrigens Wünsche und Ansichten, welche sich auf das Gymnasialschulwesen beziehen, zu vernehmen und nach Thunlichkeit zu benutzen gerne bereit bin, und dass künftig auch durch die nunmehr in's Leben tretende „Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien“ den Schulmännern Gelegenheit geboten ist, Gegenstände, welche sie einer umfassenden Erörterung zu unterziehen wünschen, öffentlich zu besprechen und auf diese Art auch zu meiner Kenntniss gelangen zu lassen.

XXV.

16. April 1850.

Die theilweise Benützung der alten Schulbücher ist ein Uebelstand, der, sobald es die Verhältnisse gestatten, beseitigt werden muss; noch schlimmer aber ist es, dass einigen Vorträgen gar kein Schulbuch zu Grunde gelegt ist. Die Berufung auf die Dürftigkeit der Schüler kann nicht zur Rechtfertigung dienen; denn diese Rücksicht würde jedes Jahr von neuem sich geltend machen, und die Unmöglichkeit einer durchgreifenden Verbesserung des Unterrichtes herbeiführen. Von Seite der Regierung kann für die Herausgabe wohlfeiler Schulbücher nur in Bezug auf gewisse Lehrgegenstände gesorgt werden, und hauptsächlich nur für derartige, welche Auszüge aus bereits anerkannten und verbreiteten Werken enthalten. Von anderen Werken, insbesondere von jenen der alten und neuen Classiker, muss eine grosse Auswahl zur Benützung vorhanden sein. Wenn einzelne Schüler dennoch nicht in der Lage sind, sich mit den nöthigen Büchern zu versehen, so dürfen die übrigen dadurch nicht in ihren Fortschritten gehindert werden, und es ist besser, dass diejenigen, welche die gelehrte Laufbahn aus Mangel an Mitteln nicht verfolgen können, derselben bei Zeiten entsagen.

Insbesondere kann in den Vorträgen über deutsche Sprache und Literatur das blosse Vorlesen nicht gestattet werden.

XXVI.

16. April 1850.

In dem geschichtlichen und geographischen Unterrichte habe ich bei den meisten Lehrern dieser Gegenstände das verdienstliche Bestreben wahrgenommen, die Schüler zu thätiger Theilnahme an den betreffenden Vorträgen anzuhalten, und sich mit dem passiven

Anhören nicht zu begnügen. Hiebei habe ich jedoch zwei Dinge der Beachtung zu empfehlen. Gewiss ist es bei der Geschichte ein wesentliches Erforderniss, dass der Schüler das vorgetragene in seinem Geiste verarbeite und fortwährend seine Urtheilskraft gebrauche: eben so wichtig aber ist es, dass sein Denken und Urtheilen gleich vom Anfange an ein richtiges sei und als solches sich immer mehr ausbilde. Die Aufgabe, diess zu bewirken ist für den Lehrer in keinem Fache so schwierig als in diesem. Deshalb ist es ferner hier ganz besonders nothwendig, dass die betreffenden Lehrer in genauem Einverständnisse vorgehen.

XXVII.

17. Mai 1850.

Bei dem Unterrichte in der lateinischen Sprache begegne ich in den vorliegenden Nachweisungen der Bemerkung, dass die Schüler in passenden Beispielen zu den stilistischen Regeln praktisch geübt werden. Es fragt sich, ob die Anwendung der Regeln nicht auch in den praktischen Musterstücken nachgewiesen wird? — Diese Nachweisung ist die wichtigere und soll der anderen vorausgehen. In der Theorie und den schriftlichen Uebungen wird der Blick der Schüler zum grossen Theile nur auf Einzelnheiten gerichtet. Diess soll nicht mehr und nicht länger geschehen, als nöthig ist; die Hauptaufgabe der Stillehre besteht eben darin, den Zusammenhang der Einzelnheiten mit dem ganzen nachzuweisen, und dadurch das ganze, als solches, anschaulich zu machen; was insbesondere die Redekunst betrifft, so handelt es sich höchstens um eine kurzgefasste Uebersicht ihrer Hauptregeln, keineswegs aber um die philosophische Begründung derselben. Diese letzte setzt die Kenntniss vieler Dinge voraus, welche Gymnasialschülern unbekannt sind und auch bleiben sollen: insbesondere die Kenntniss menschlicher Leidenschaften und Schwächen, tieferes Eindringen in psychologische Zustände und sociale Verhältnisse zum Behufe ihrer vortheilhaften Ausbeutung. Was sich dem Schüler hievon mittheilen lässt, das kann ihm nur im Wege der Anschauung geboten werden.

XXVIII.

27. Mai 1850.

Euer — wollen die Gymnasialdirection in die Kenntniss setzen, dass über das Ergebniss von Aufnahmsprüfungen — durch welche nur bestimmt werden soll, ob ein Schüler für das Gymnasium und für welche Classe desselben er sich eignet — keine Zeugnisse auszustellen sind, und dass solchen Individuen, welche nicht als Schüler eines Gymnasiums eingeschrieben worden sind, andere cumulative Prüfungen aus den Lehrgegenständen einer oder mehrerer Gymnasialclassen — den Fall der Maturitätsprüfung oder einer besonderen von mir ertheilten Bewilligung ausgenommen — nicht gestattet werden dürfen.

XXIX.

16. Juni 1850.

Der Lehrkörper hält die Einführung des Classenbuches für bedenklich, weil durch die weite Entfernung einzelner Schüler vom Gymnasium öftere Verspätungen herbeigeführt werden. Es kann wohl nicht in der Absicht des Lehrkörpers liegen, mit Rücksicht auf diesen Umstand einer laxen Behandlung der Disciplin das Wort zu reden, oder zu beantragen, dass Versäumnisse und Verspätungen überhaupt nicht, oder nicht in allen Fällen notirt werden sollen. Die Erfahrung lehrt, dass nur ein äusserst geringer Theil der Versäumnisse und Verspätungen derlei äusseren Ursachen zuzuschreiben ist; der bei weitem grösste Theil derselben entspringt aus Leichtsinn oder Bequemlichkeit, und es kommen derlei Verschulden immer am wenigsten bei solchen Schülern vor, welche an strenge Pflichterfüllung gewöhnt sind. Die Verzeichnisse sämmtlicher Versäumnisse und Verspätungen der Schüler in allen Classen sind eine unerlässliche Forderung an die Schule; ohne deren Erfüllung ist für die Disciplin gar kein Grund und Boden vorhanden.

Der Lehrkörper macht ferner gegen den Gebrauch des Classenbuches den damit verbundenen Zeitverlust geltend; während das Verfahren, welches von dem Lehrkörper bis zum zweiten Semester eingehalten worden ist, wesentlich denselben Zeitaufwand erfordert, dagegen aber wichtige und unentbehrliche Vortheile aufgibt. Der Zeitaufwand kann in zahlreichen Classen nur in der grösseren Schwierigkeit der Ermittelung liegen, wer abwesend sei. Es ist nicht denkbar, dass diese Ermittelung geringere Zeit koste, wenn der Lehrer deren Ergebnisse in seinem Kataloge zu den einzelnen Namen, als wenn er diese Namen selbst schreibt. Die Zeit für jene Ermittelung möglichst abzukürzen und zu diesem Ende passende Einrichtungen zu treffen, ist die Aufgabe der Lehrer; der Entwurf enthält nur einige Vorschläge. Wenn aber das Aufzeichnen der Namen, im Vergleiche zu den Zeichen bei den Namen, einen merklichen Mehraufwand von Zeit kosten sollte, so wäre diess ein Beweis von einer sehr tadelnswerthen und ohne Verzug zu beseitigenden Unregelmässigkeit im Schulbesuche.

Die Mitglieder des Lehrkörpers müssten es sich selbst zum Vorwurfe machen, wenn diese Mafsregel bei ihnen zu einem „geisttödtenden Mechanismus“ führte, während sie an eben so stark besuchten, übrigens unter gleichen äusseren Verhältnissen stehenden Gymnasien Wiens von den wohlthätigsten Folgen begleitet ist.

Die von dem Lehrkörper befürwortete frühere Einrichtung entbehrt dagegen zweier wesentlicher Vortheile. Versäumnisse und Verspätungen müssen nämlich, wenn es mit Erfolg geschehen soll, in derselben Classe von einem Lehrer, also nothwendig von dem Classenlehrer, gekannt werden, und den Schülern gegenüber ihre pädagogische Beachtung finden.

Diesem muss daher ein Mittel zu Gebote stehen, durch welches er jederzeit ohne besondere Nachfrage die in allen Lehrstunden vorgekommenen Fälle dieser Art sicher kennen kann. Dieses Mittel ist das Classenbuch: es wird das gleiche nicht erreicht durch die Notate der einzelnen Lehrer in ihren Handkatalogen. Dasselbe gilt von bedeutenden Verweisen (denn nur solche sind natürlicher Weise zur Aufzeichnung bestimmt) und von den Strafen.

Ein weiterer Vortheil, dessen die frühere Methode entbehrt, ist folgender: Es ist zwar nicht unerlässlich nothwendig, aber doch sehr wünschenswerth und nützlich, dass die Schüler wissen, es sei dafür gesorgt, dass disciplinarische Mängel, welche sie sich in der Stunde des einen Lehrers zu Schulden kommen lassen, auch ihren übrigen Lehrern bekannt und auf das Gesammturtheil einwirken werden.

Der Lehrkörper hat ferner die Besorgniss ausgesprochen, dass das Eintragen der Strafen u. s. w., bei der unvermeidlichen Ungleichheit in der Handhabung der Disciplin von Seite der einzelnen Lehrer, Misshelligkeiten unter denselben erzeugen werde. Der Lehrkörper täuscht sich, wenn er glaubt, dass durch abgesonderte Notirungen die Einhelligkeit erhalten werde. Er hofft doch schwerlich, den Schülern die allfällige Verschiedenheit in Handhabung der Disciplin verheimlichen zu können: es müssten demnach die Lehrer vor einander selbst eine derartige Ungleichheit verbergen wollen.

Die allgemeinen Bemerkungen über Bildung, Erziehung, Unterricht sind mit theilweisen Beschränkungen und Modificationen richtig, die Folgerungen aber, welche daraus in Bezug auf Director, Lehrkörper und Classenlehrer abgeleitet werden, sind ganz irrig. Allerdings kann die Form des Gesetzes allein nicht die rechte Thätigkeit des Lehrers erzeugen, sondern Geist und gegenseitiges Vertrauen wird hiezu erfordert. Folgt aber etwa daraus, dass alle die Gesetze, welche die Rechte und Pflichten im Lehrkörper abgränzen, aufgehoben werden, und dass ein „ehrendes und ermunterndes Vertrauen in die selbständige Thätigkeit und den wahren Berufseifer der Lehrer“ an die Stelle dieser Gesetze trete? Sollte diese Folgerung ernstlich gemeint sein?

Die an diesen Folgesatz geknüpften einzelnen Wünsche laufen darauf hinaus, dass den Lehrern nicht die Freiheit der Bewegung zum besten der Schule, sondern die Freiheit von den Forderungen der Schule, wo diese ihrem Belieben entgegen sind, gesichert werde.

Durch den Grundsatz, dass ein Collegium mit seiner jeweiligen schwankenden Majorität für die Ausführung der Schulgesetze und Verordnungen verantwortlich gemacht werde, mag für alles irgend erdenkliche gesorgt sein, nur nicht für das, um was es sich eben handelt, d. i. für die Ausführung dieser Gesetze und Verordnungen. Für diese muss ein einziges Individuum verantwortlich sein, nämlich der Director; alle demselben eingeräumten Rechte fliessen nothwendig aus seiner Verantwortlichkeit. Nach den vorliegenden Anträgen

aber wäre der Director nichts weiter, als der Schriftführer der jedesmahligen Majorität. Für die praktischen Nachtheile, welche aus einer derartigen Stellung des Directors entspringen, lassen sich eben so schlagende, als beklagenswerthe Belege anführen.

Der Lehrkörper würde wohlgethan haben, bevor er diese Anträge stellte, die Ergebnisse der seit 1848 allerwärts gepflogenen Lehrerverhandlungen zu berücksichtigen, er würde daraus ersehen haben, dass die Lehrer es waren, welche fast überall zum Wohle der Schule für den Director eine wirkliche Regierungsgewalt, für die Lehrerconferenz dagegen das Recht verlangen, dass keine organische Einrichtung ohne Anhörung derselben, ohne den moralischen Einfluss ihrer Stimmen getroffen werde, und eine Entscheidung des Directors gegen die Majorität nur gelte, bis zu eingeholter Entscheidung der nächst höheren Instanz.

Solche Stimmen verdienen wohl in Erwägung gezogen zu werden, wenn es sich um Abfassung organischer Gesetze handelt. Dass aber bei Festsetzung der Bestimmungen meines Erlasses vom 24. Nov. v. J. Z. 8.799 mit strenger Unpartheilichkeit vorgegangen wurde, und dass die dem Director eingeräumten Befugnisse keine anderen, als die ihm schlechterdings unentbehrlichen sind, dafür liefern die §§. 108 und 109 sub 3 des Organisations-Entwurfes, welche dem Lehrkörper eine weit unabhängigere Stellung sichern, als die von den Stellvertretern des deutschen Gymnasiallehrer-Standes geforderte, den sprechendsten Beweis.

Die Erfüllung des Wunsches, dass das Recht des Directors, einen Conferenzbeschluss zu sistiren, auf das blosse Sistiren beschränkt, dagegen dem Lehrkörper anheimgestellt werde, auch gegen die Entscheidung der Schulbehörde Einsprache zu erheben, würde der Ermächtigung gleich kommen, Streitigkeiten zur Hauptsache, den Unterricht aber zur Nebensache zu machen, ja eine und dieselbe Streitigkeit zu verewigen.

Es wird ferner gewünscht, dass einem Lehrer nur dasjenige Fach übertragen werde, welches zu lehren er sich bereit erklärt. In dieser Beziehung ist zu bemerken, dass die Lehrer sich nicht für ein Fach zu erklären, sondern durch die Prüfung dafür sich zu qualificiren haben.

Bei einem abweichenden Verfahren wäre die Entwerfung irgend eines Lectionsplanes fortwährend in Frage gestellt.

Gegen specielle Besprechungen der Lehrer einer einzelnen Classe oder mehrerer Classen über Gegenstände der Disciplin und des Unterrichtes waltet nicht nur kein Anstand ob, sondern die Abhaltung derselben ist unerlässlich, diese Besprechungen sind aber kein Gegenstand der Conferenzprotocolle; ihr Zweck ist die Verständigung der betreffenden Lehrer, nicht die Abfassung von Beschlüssen.

Dass die Bestimmung der Classenlehrer nicht von dem Beschlusse der Lehrerconferenz abhängig gemacht werden kann, geht aus der Verantwortlichkeit des Directors und aus der Nothwendigkeit der-

selben hervor. Bei dieser Bestimmung des Classenlehrers kann das Dienstalter eben so wenig entscheiden, als bei jener des Directors. An den österreichischen Gymnasien sowohl, als an den nichtösterreichischen deutschen finden sich jüngere Classenlehrer neben älteren Lehrern, ohne dass damit an und für sich ein Vorzug jener bezeichnet wäre, denn von einer controllirenden Ueberwachung der übrigen Lehrer durch den Classenlehrer ist nirgends die Rede. Dass ein und derselbe Lehrer durch mehrere oder sämmtliche Classen als Classenlehrer bleiben müsse, ist ein eben so unbegründetes als unausführbares Begehren. Es ist kein Zweifel, dass er es sein könne; ob er es aber sein werde und solle, das hängt von den Verhältnissen und von der Entscheidung des Directors ab, welcher für die Beurtheilung dieser Verhältnisse verantwortlich ist.

Ein entscheidender Einfluss auf die Ertheilung des Unterrichtes in Lehrgegenständen, welche nicht die ihrigen sind, ist den Classenlehrern nicht eingeräumt worden. Sie sind das Organ der Vermittelung, insbesondere für alles, was die Disciplin der Schule betrifft.

Das Recht, Lehrer für erledigte Stellen vorzuschlagen, steht den Lehrkörpern von nun an nicht mehr zu: dasselbe ist ihnen zu einer Zeit eingeräumt worden, wo von gehörig organisirten Schulbehörden und Commissionen zur Abhaltung der Lehramtsprüfungen noch keine Rede war. Bei dem regen Antheile, welchen die Lehrkörper an dem Wohle der Schule zu nehmen berufen sind, konnte es ihnen sicher nicht erwünscht sein, dass die Nothwendigkeit vorhanden war, ihnen dieses Recht einzuräumen, und sie können demnach die Entziehung desselben nicht bedauern.

Die Einsichtnahme in die Gymnasialacten kann jeder Lehrer insofern, allein nur insofern, in Anspruch nehmen, als dieselben ihrer Natur nach für den Lehrkörper oder für einzelne Lehrer bestimmt sind.

Die Ertheilung eines Urlaubes ist eine Personalangelegenheit; bei Verweigerung desselben findet wohl ein Recurs von dem Director an die Behörde, nicht aber an den Lehrkörper statt, da dieser letzte über Personalangelegenheiten seiner Mitglieder nicht zu entscheiden hat.

Die Einwendungen gegen die Location werden sich durch die zweckmäfsige Einrichtung dieser letzten beheben. Bei der Location handelt es sich um die äussere Bezeichnung der Abstufung der Schüler nach dem wissenschaftlichen Fortschritte derselben, wobei die Berücksichtigung des sittlichen Betragens nicht ausgeschlossen ist. Ob diese Abstufung nach vorne oder nach hinten zu stattfinde, ob man den besseren oder schlechteren Schülern die ersten Plätze anweise oder umgekehrt, ist an und für sich gleichgültig, und hängt von den speciellen Bedürfnissen ab.

Welche Schüler neben einander sitzen sollen, wird im allgemeinen nach dem Verdienste, im besonderen nach den speciellen

Eigenthümlichkeiten derselben zu entscheiden sein. Wenn gewünscht wird, dass die Location in gewissen Classen aufhöre das zu sein, was unter Location verstanden wird, so fragt es sich: in welcher Classe sie aufzuhören habe? Die Location ist eine Einrichtung für Gymnasialschüler, und daher in allen Classen des Gymnasiums mit den durch Alter und Bildungsstufe bedingten Modificationen beizubehalten: wenn in höheren Classen wirkliche Hindernisse gegen die Einführung derselben vorhanden sind, so ist hierüber die Entscheidung der Landesschulbehörde einzuholen.

Iuer — wollen dem Lehrkörper des Gymnasiums die vorstehenden Belehrungen mittheilen und die darin enthaltenen allgemeinen Andeutungen sich zu gelegentlicher Benützung gegenwärtig halten, ganz besonders aber diejenigen, welche sich auf das Verhältniss des Directors zum Lehrkörper beziehen. So wie einerseits alles zu beseitigen ist, wodurch der dem Lehrkörper zugewiesene Wirkungskreis beeinträchtigt werden könnte, so ist anderseits jeder Eingriff in die Befugnisse der Directorate mit der grössten Entschiedenheit zurückzuweisen, und die Landesschulbehörde ist zur Ergreifung der hiezu geeigneten Mafsregeln nicht nur ermächtiget, sondern auch insbesondere verpflichtet.

---

b) Statistische Mittheilungen.

Statistik der österreichischen Gymnasien im Schuljahre 18⁴⁸⁄₉.

I. Galizien und Lodomerien mit der Bukowina.

(1.525,1 □M. — Männl. Bevölkerung 2 426.503.)

Die jetzigen Kronländer Galizien und Bukowina zählten im Schuljahre 18⁴⁸⁄₉ (wo, der damahligen Eintheilung nach, die Bukowina, als czernowitzer Kreis, noch einen integrirenden Bestandtheil der Königreiche Galizien und Lodomerien bildete) auf einem Flächenraume von 1.525,1 □M., mit einer männlichen Bevölkerung von 2.426.503 Seelen (nach der letzten Zählung), an 12 Gymnasien (da an dem 13., nämlich dem tarnopoler, der politischen Wirren wegen, im Schuljahre 1849 kein Unterricht ertheilt wurde) unter 144 Lehrern (den Lehrkörper zu Tarnopol ungerechnet) eine Gesammtzahl von 3.718 Schülern. Die Vertheilung derselben auf die einzelnen Lehranstalten, den Stand der Lehrkörper, das Verhältniss der Gymnasien zur Meilen- und Einwohnerzahl weist die nachfolgende Tabelle übersichtlich aus:

Kreis.	□ Meilen.	Männl. Bevölkerung.	Schülerzahl. Oeffentl.	Schülerzahl. Priv.	Schülerzahl. Summe.	Schülerzahl. Gegen das vorige Schuljahr.	Leitungs- und Lehrpersonale. Director.	Ordentl. Lehrer. geistl.	Ordentl. Lehrer. weltl.	Supplenten. geistl.	Supplenten. weltl	Nebenlehrer.	Summe.	1 Gymnasium auf □M.	1 Schüler auf männl. Einw.
Lemberger.	42.	92.665.	Akad. 600.	93.	693 } 1 025	öff. + 19. pr. + 30.	1. w.	4	7	2	7	2	23 } 39	21.	90.
			Dominic. 280.	52.	332	öff. — 55. pr. + 1.	1. w.	2	8	1	4	—	16		
Przemysler.	60.	127.310.	374.	9.	383.	öff. — 7 pr. — 8.	1. w.	1	8	2	4	—	16	60.	332.
Sancker.	86.	142.266.	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Samborer	90.6.	153.839.	262.	—	262.	— 16.	1. w.	1	1	—	6	—	9	90.6.	587.
Stryer	120.3.	118.388.	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Stanislawower } Stanislawow	93.	125.908.	279.	8.	287.	öff. + 3. pr. + 6	1 ?	1 ?	2	1 ?	3	—	8	46.5.	216.
Stanislawower } Buczacz.			288.	7.	295.	öff. — 68. pr. + 2.	1. g.	6	—	—	—	—	7		
Kolomeaer	79.8.	113.895.	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Czortkower.	65.8	102.460.	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Tarnopoler.	64.2.	106.143.	Daselbst wurde im Schuljahre 1849 kein Unterricht ertheilt.				1 ?	2?	—	5	2 ?	—	10	—	—
Brzezaner	73.	108.417.	221.	9.	230.	öff. + 3. pr. + 8.	1. w.	2	5	—	1	—	9	73	471.
Zloczower	94.1.	122.207	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Zolkiewer	91.3.	110.500.	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Wadowicer.	67.	174.794.	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Bochnier	41.2.	116.439.	169.	4.	173.	öff. — 52	1. w.	1	2	—	4	1	9	41.2	—
Sandecer	70.1.	124.753.	163.	1.	164.	öff. — 24.	1. w.	1	2	1	3	—	8	70.1.	673.
Tarnower	68.	127.214.	251.	2.	253.	—	1. g.	—	4	1	6	—	12	65.	760.
Jasloer.	57.6	130.934.	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	502.
Rzeszower.	82.6	148.226	240.	6.	246.	öff. — 8. pr. + 4	1. w.	1	3	—	3	—	8	82.6.	602.
Czernowitzer (Bukowina)	181.5.	180.145.	382.	18.	400.	öff. + 8.	1. w.	4	9	—	2	3	19	581.1.	450.

Aus dieser Uebersicht erhellt, dass das lemberger akademische Gymnasium, im Vergleiche zu dem dortigen dominicaner Gymnasium, unverhältnissmäfsig zahlreich besucht ist, besonders in den unteren Classen, wo die Zahl der Schüler das Mafs von 80 Schülern (das zu Folge des im Organisations-Entwurfe §. 64 ausgesprochenen Wunsches noch etwa um die Hälfte sich vermindern dürfte) bedeutend überstieg, und in einer Classe noch einmahl so viel betrug. Das Verhältniss der Gymnasien zur Quadratmeilen-, und der Schüler zur Einwohnerzahl weicht von der Ziffer der statistischen Berechnung insofern ab, als einzelne Gymnasien nicht nur für den Kreis, dem sie angehören, bestimmt sind, sondern auch Schüler aus den angränzenden Kreisen, die keine eigenen Mittelschulen haben, in sich aufnehmen, somit über eine grössere Meilen- und Einwohnerzahl sich erstrecken. So entbehren gegenwärtig noch acht Kreise des Landes, nämlich der sanoker, stryer, kolomeaer, czortkower, zloczower, zolkiewer, wadowicer und jasloer einer eigenen Gymnasial-Lehranstalt, wogegen der lemberger Kreis 2 Gymnasien in der Hauptstadt, der stanislawower eines in der Kreisstadt und eines (der Basilianer) zu Buczacz zählt. Die überwiegende Mehrzahl sowohl der Directoren (die zugleich Lehrer sind), als auch der ordentlichen Lehrer und der Supplenten gehört dem weltlichen Stande an. Durchschnittlich entfällt in Galizien (mit Einschluss der Bukowina) auf 117 □M. und 186.654 Einwohner männlichen Geschlechtes, in Galizien allein auf 100 □M. und 172.796 E. m. G., in der Bukowina allein auf 181 □M. und 180.145 E. m. G. 1 Gymnasium; im Schuljahre 184$^{8}/_{9}$ kam durchschnittlich in Galizien auf 677, in der Bukowina auf 430, in beiden zusammen auf 632 Einw. m. G. 1 Gymnasialschüler.

(Wird fortgesetzt.)

Personalnotizen.

(Ernennungen). Der k. k. Professor und prov. Gymnasialdirector Herr Dr. Johann Kleemann zu Laibach, ist zum Mitgliede der prov. k. k. Landesschulbehörde und zum Gymnasialinspector für Steiermark mit der Verpflichtung ernannt worden, auch die k. k. Landesschulbehörde für Krain und Kärnthen bei der Oberleitung der Gymnasien zu unterstützen.— Der für Steiermark ernannte prov. Gymnasialinspector, Hr. Dr. Joh. Kleemann, hat die Verpflichtung, die Landesschulbehörde von Kärnthen bei der Oberleitung der Gymnasien in deren inneren d. i. didaktisch-pädagogischen Angelegenheiten und in allen jenen Fällen zu unterstützen, wo die persönliche Einwirkung des Inspectors nach Angabe der Instruction nicht entbehrt werden kann, ohne dass er durch die Stellung als begutachtender Sachverständiger ein Mitglied der Landesschulbehörde von Kärnthen wird. Hiedurch ist die Selbständigkeit der Landesschulbehörde dieses Kronlandes gewahrt, und es

werden nicht leicht Fälle vorkommen, die eine häufige Mittheilung und Zusendung von Acten nothwendig machen könnten. Auch wird bei Anwesenheit des Inspectors zu Klagenfurt aus Anlass der Visitation des dortigen Gymnasiums der Landesschulbehörde die Gelegenheit geboten, mündliche Auskünfte von dem Inspector einzuholen oder ihm Actenstücke zur Einsicht mitzutheilen. - Dem Gymnasialinspector von Steiermark sind anfangs Juli die von den Gymnasialdirectoren einzusendenden Fragen für die Maturitätsprüfungen zuzustellen, auf dass er rechtzeitig die weiteren Amtshandlungen, welche jene Prüfungen betreffen, vornehmen könne — Nicht die Rücksichten für die Schonung der Finanzen allein, haben die Bestellung gemeinschaftlicher Ueberwachungsorgane für mehrere Kronländer von kleinerem Umfange herbeigeführt, sondern es galt auch, jene Zwecke wirklich zu erreichen, welche zu verfolgen der Inspector bestimmt ist. Nur der Ueberblick einer grösseren Anzahl von Gymnasien, die Kenntniss ihrer eigenthümlichen Verhältnisse, der einzelnen Glieder des Lehrkörpers, ihrer Methode und der Disciplin u. d. g. können dem Inspector die Umsicht verschaffen, die zur Leitung auch nur eines einzigen Gymnasiums nothwendig ist.

Der k. k. Professor, Herr Dr. Johann Denkstein in Linz, ist zum Mitgliede der prov. Landesschulbehörde von Mähren und zum Gymnasial-Inspector dieses, so wie des Kronlandes Schlesien, ernannt worden.

Der Professer am k. k. akad. Obergymnasium zu Linz, Herr Jos. Gaisberger, und der Gymnasial- und Convictsdirector zu Kremsmünster, Herr Gregor Haselberger, sind zu k. k. Schulräthen ausserhalb der Landesschulbehörde ernannt worden.

(Versetzungen). Der Grammaticallehrer in Czernowitz, Herr Johann Klemsch, ist an das k. k Gymnasium in Neu-Sandec (Galizien), und der Humanitätslehrer in Czernowitz, Herr Erasmus Strzetelski, an das k. k. Gymnasium zu Stanisławow (Galizien) versetzt worden.

(Supplirung). Dem Lehramtscanditaten, Herrn Valentin Puntschart, ist die Supplirung der Geschichte in der siebenten und achten Classe des k k. akad. Obergymnasiums zu Gratz, an der Stelle des erkrankten Herrn Professors Hassler, übertragen worden.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Gelegentliche Bemerkungen über den deutschen Unterricht.

Wenn fern im Norden, in der Nähe der Wesermündung, ein Schulmann, dessen Hauptthätigkeit sich auf die Schulstube beschränkt, und der nur selten Zeit und Veranlassung hat, als Schriftsteller aufzutreten, seine gelegentlichen Schulschriften mit Anerkennung erwähnt findet an der südöstlichen Grenze des Vaterlandes, wo die deutsche Zunge mit der slavischen zusammentrifft, so hat diess für das patriotische Gefühl etwas so wohlthuendes, und zugleich so viel schmeichelhaftes für die Eigenliebe des Verfassers, dass er dadurch allein schon versucht werden könnte, noch einmahl in's Feld zu rücken, um seine Ansichten zu verfechten; und allerdings befinde ich mich zunächst in der Lage, meine im dritten Hefte dieser Zeitschrift S. 130 ausgezogenen Worte gegen Missdeutung zu vertheidigen. Mehr jedoch, als eine verzeihliche Autoreneitelkeit, treibt mich dazu die jedem Vaterlandsfreunde, insbesondere aber dem Schulmanne, so erfreuliche Erscheinung, in einem grossen Staate, der seine Bürger nicht nach tausenden, sondern nach Millionen zählt, das Schulwesen einer neuen Gestaltung entgegengehen zu sehen, die zu grossen Hoffnungen berechtigt, und deren Anfänge in einem umfassenden Entwurfe vorliegen, der, was man auch im einzelnen daran vermissen oder tadeln möchte, doch das schönste Zeugniss ablegt, sowohl für die wissenschaftliche Tüchtigkeit, als für das organisirende Talent derer, welche daran gearbeitet haben. In einer so grossen Sache ein Wort mitzureden und für ein wenn auch noch so kleines Theilchen des ganzen zur richtigen Auffassung und zweckmäfsigen, praktischen Durchführung beizutragen, darf man sich wohl berufen fühlen, besonders, wenn man dabei nicht bloss auf patriotische Phantasieen und theoretische Constructionen, sondern vorzugsweise auf längere praktische Erfahrung gestützt ist.

Was zuvörderst die a. a. O. S. 229. 230. ausgezogenen Stellen aus Henneberger's, Kuhr's und meiner eigenen Schrift über das Altdeutsche

betrifft (s. mein Programm, S. 5. Anm.); so dürfte sich bei näherer Betrachtung wohl ergeben, dass wir drei, die hier in einen gewissen Gegensatz gestellt werden, in der That mehr übereinstimmen, als es beim ersten Blicke scheint, und es möchte dann diese Uebereinstimmung dreier ganz unabhängig von einander schreibender Schulmänner von einigem Gewichte sein für den in Rede stehenden Gegenstand. Henneberger nämlich, der keine Grammatik will, wird in der Praxis von selbst die Erfahrung machen, dass die blosse Worterklärung und lexikalische Beihilfe nicht ausreicht; er wird zugeben müssen, dass eine nothdürftige Kenntniss der Grammatik immer noch besser ist als gar keine, wie er denn ja auch wirklich aus der Lectüre so viel Grammatik will abstrahiren lassen, als zum verstehenden Lesen nothwendig ist. Diess kann offenbar keine umfassende und gründliche Grammatik werden, und so kommt er von selbst auf jene oberflächliche zurück, die er ein paar Zeilen vorher verworfen hatte. Es geht daraus hervor, dass Henneberger sich nicht deutlich ausgedrückt hat, eben so wenig als ich mich vollständig ausdrückte, wenn ich in meinem Programm sagte, man solle mit vorlesen, repetiren, erklären und auswendiglernen vorschreiten. Zwar könnte ich mit einigem Rechte behaupten, eine ordentliche Erklärung schliesse die nöthige grammatische Kenntniss mit ein; allein wenn ich diess ausdrücklich bemerkt hätte, so würde ich wohl nicht in den scheinbaren Widerspruch mit Kuhr gerathen sein. Scheinbar nämlich ist dieser Widerspruch nur, trotz dem, dass Kuhr mit einigem Eifer für die Grammatik in die Schranken tritt. Denn Kuhr, der aus Erfahrung spricht, macht die Grammatik in wenig Stunden ab; und für die Sache wird es auf eins hinauskommen, ob man diese wenigen Stunden neben der Lectüre hergehen lässt, oder den Inhalt derselben gelegentlich da anbringt, wo die Lectüre die Veranlassung bietet. Auch ist es für den Schüler gleich, ob er einen gedruckten Abriss der Grammatik fertig in Händen hat, oder ob er sich, nach des Lehrers Angabe und Anleitung, selbst einen solchen Abriss anlegt. Von pädagogischer Seite möchte letzteres vorzuziehen sein, da der Schüler leichter festhält, was unmittelbar aus dem Bedürfnisse des Augenblickes an ihn herankommt, und was er sich durch eigene Arbeit zum Eigenthume gemacht hat. Zur Beschränkung auf das nöthigste zwingt von vornherein die geringe Zeit, welche man auf Schulen dem Altdeutschen widmen kann, und Liebhabereien der Lehrer gehören nicht in die Schule. Hätte man mehr Zeit, und hätte ausserdem das Altdeutsche für die Schule einen höheren Werth, als den ich in meinem Programme zu bestimmen gesucht habe; so würde ich als vorbereitende und Uebungs-Lectüre unbedingt das mittelhochdeutsche Elementarbuch von Schädel und Kohlrausch (Lüneburg, bei Engel, 1850) empfehlen, das, neben einer grossen Auswahl von Musterstücken, sehr gründliche Anmerkungen, ein Wörterbuch und einen Abriss der Formenlehre enthält; allein ich sehe nicht ein, wo die Zeit herkommen soll, wirklich grosse und bedeutende Werke, wie die Nibelungen, zu lesen, wenn man vorher noch eine solche Chrestomathie durchmachen will, und

Boner's Edelstein nebst anderen Erzählungen, Legenden und Mährchen des Mittelalters zur Schullectüre zu machen, dazu würde ich mich nie verstehen, weil alle diese Dinge, wie die Gemälde der alten Deutschen und Italiener, nur für den Kenner und Forscher ein Interesse haben, bei der Jugend aber, die dergleichen Sachen in viel besserer Form theils schon kennt, theils täglich bekommen kann, zu nichts führen könnten, als ihr den Geschmack und die Lust an der altdeutschen Kost gründlich auszutreiben. Will man der Jugend dienen, so muss man sie unmittelbar in das Nibelungenlied einführen. Wer diess grosse und einzige Werk gelesen hat, nimmt wirklich etwas für's Leben von der Schule mit, selbst wenn er später nichts Altdeutsches wieder zur Hand nehmen sollte; wem aber überhaupt dabei Sinn und Lust für den Sprachschatz unserer Vorzeit aufgeht, der hat damit auch bereits eine Grundlage gewonnen, von wo aus er in alles übrige eindringen kann.

Wenn ich demnach auch jetzt noch, wie vor vier Jahren, die altdeutsche Schullectüre auf das Mafs, das ich in meinem Programm angegeben, beschränkt wissen will, so bin ich dagegen auch der festen Ueberzeugung, dass man diesen Gegenstand nur in den oberen Classen, d. h. mit solchen Schülern treiben kann, welche schon eine gewisse Reife des Urtheiles erlangt haben und im Stande sind, eine grössere Composition aufzufassen, sei es, dass sie die Kraft dazu aus Homer und Sophokles, oder aus Shakspeare und Schiller geschöpft haben. Nur solche Schüler, die an der Hand alter oder neuer Meister der Dichtkunst lesen gelernt haben, sind auch im Stande, unter Anleitung des Lehrers sich selbst die grammatische Kenntniss aus der Lectüre zu abstrahiren, und solche Schüler bleiben, vermöge der ihnen schon innewohnenden Tüchtigkeit und Gründlichkeit, die ja ausserdem noch beständig durch allen übrigen Sprachunterricht gepflegt wird, vor jener verwerflichen Halbheit und Oberflächlichkeit bewahrt, welche Karajam mit allem Rechte fürchtet, sobald Schüler an Gegenstände hinangebracht werden, denen sie nach ihrer Alters- und Bildungsstufe nicht gewachsen sind. Was Karajam von pädagogischer Seite gegen einen solchen Missgriff vorbringt, ist in keiner Weise zu hart und zu stark; dasselbe hat auch Mützell an einem anderen Orte bereits gegen den österreichischen Entwurf geltend gemacht, und es würde der grösste Fehler sein, wenn man den Schülern der 1. und 2. Classe (unseren Tertianern) das Altdeutsche aufnöthigen wollte, statt sie mit gediegenen, zugänglichen Stoffen aus der poetischen und prosaischen Literatur unserer neueren Classiker bekannt und vertraut zu machen.

Diese Bemerkungen spreche ich um so zuversichtlicher aus, als mir die Erfahrung dabei zur Seite steht. Es fällt mir gar nicht ein, mich mit meiner Erfahrung breit machen zu wollen; andere haben ohne Zweifel eben dieselben Erfahrungen gemacht. Da aber das eigentliche Leben der Schule selten an die Oeffentlichkeit tritt, und in Programmen und auch sonst auf dem Felde der Schulliteratur mehr allgemeine Abhandlungen als wirkliche Erlebnisse mitgetheilt werden; so mag es nicht überflüssig sein, bei einer so wichtigen Frage einmahl auf das Gebiet der reinen Erfahrung hinüberzuschreiten. Vor etwa

neun Jahren, als ich noch am hiesigen Gymnasium stand, fieng ich mit einigen älteren Secundanern an, das Nibelungenlied nach der Lachmann'schen Ausgabe zu lesen. Ich hatte Schüler, die mit Homer, Virgil und Schiller vertraut waren, bei denen ich also voraussetzen konnte, was ich oben als nothwendige Bedingung zur Einführung in die altdeutsche Literatur hervorhob. Da ich nach dem Lehrplane der Schule keine regelmässigen Schulstunden dazu benutzen durfte, so musste ich meine Lectüre auf ein paar Nachmittage nach dem Schlusse der Lehrstunden verlegen, was begreiflicher Weise eben keine passende Zeit zur Behandlung eines ganz neuen und schwierigen Gegenstandes war. Dennoch übertraf der Erfolg meine Erwartungen. Ich fand, dass die jungen Leute selbst an denjenigen Stellen des Gedichtes grosse Freude hatten, welche weder durch Inhalt noch Form sich auszeichneten, und sie waren in jugendlicher Lebhaftigkeit kühn genug zu behaupten, Homer sei nichts dagegen. Diess kam wohl theils von der Freude, die jedes finden, und namentlich das finden in einer fremden Sprache mit sich bringt, theils von dem eigenthümlichen Reize der Strophe, die auf ein deutsches Ohr und Gefühl mit derselben unwiderstehlichen Macht wirkt, wie auf den Griechen der Hexameter, oder auf den Italiener die achtzeilige Stanze. Mit Anfang des Winters musste ich die weitere Fortsetzung aufgeben. Ich that es sehr ungern, weil wir noch nicht an den zweiten Theil gekommen waren, wo bekanntlich die wahre Grösse des Gedichtes erst beginnt; dennoch ist der Eindruck und Gewinn dieser kurzen Beschäftigung so gross gewesen, dass mehrere jener Schüler später für sich allein die Lectüre des Originalwerkes fortgesetzt und auch anderen darin geholfen haben. — Vor zwei Jahren habe ich an der höheren Bürgerschule in Prima das ganze Gedicht nach Lübben's Ausgabe *) gelesen. Die Schüler, mit denen ich zu thun hatte, waren durchschnittlich im Alter von 16 Jahren, kannten einige Stücke von Shakspeare und Schiller, mehrere epische Sachen von Byron, und hatten Homer's Odyssee in deutscher Uebersetzung, so wie Herder's Cid, alles in der Schule, gelesen; auch sie waren demnach schon so weit fortgeschritten, dass ihnen etwas zugemuthet werden konnte, obgleich es nicht geschadet hätte, wenn sie noch ein Jahr älter gewesen wären. Ich las mit ihnen einmahl die Woche, aber zwei Stunden nach einander. Wir rückten anfangs nur sehr langsam fort, bald aber gieng es rasch genug; am Ende des dritten Quartales standen wir schon mitten in der Hunnenschlacht, und ich konnte bei der öffentlichen Prüfung, die bei uns um Weihnachten angestellt wird, mit grosser Zuversicht meine Schüler aus und an den Nibelungen examiniren, so gut wie es am Gymnasium bei Homer oder sonst einem alten Schriftsteller geschehen kann. Ich hatte vor dem Schlusse des

*) Der Nibelunge not, im fortlaufenden auszuge, zunächst für die schule zusammengestellt von August Lübben. Oldenburg, 1847. Vgl. Pädagog. Vierteljahrsschrift, 1847. S. 599.

Schuljahres noch hinlänglich Zeit, einige Sachen von Walter von der Vogelweide, so wie ein paar Proben anderer Dichter des Mittelalters, durchzunehmen, wie ich denn auch natürlich beim lesen jede passende Gelegenheit ergriff, die Schüler in den Geist, das Leben und die Literatur des Mittelalters einzuführen. Von den Schülern selbst forderte ich, dass sie sich zu Hause ordentlich präparirten, d. h. eine Anzahl Strophen laut durchlasen, und dieselben nach den ihnen gegebenen grammatischen Hülfen zu verstehen suchten. Dass genug Missverständnisse und manche wunderliche Irrungen vorkamen, das ist wahr; allein Kraft, Geschick und Lust wuchsen von Stunde zu Stunde, und wo wäre denn überhaupt ein Gegenstand des Schulunterrichtes zu finden, der nicht beim lernen Missverständnisse, Fehler und Irrungen, sei es der Gedankenlosigkeit und des Unverstandes, oder der Unbeholfenheit und Rathlosigkeit, hervorriefe? Sollten alle solche Fehlgriffe, sollte alles, was der Engländer bezeichnend *blunders* nennt, gar nicht in der Schule vorkommen dürfen, oder, wenn es vorkommt, zu nichts führen, als den eifrigen Schülern den Muth zu rauben, so hätte man längst alles lernen aufgeben müssen: uud jeder Schulmann, der nicht vom Katheder herab docirt, sondern unter der Jugend wirklich lebt und hanthirt, weiss, dass auch die besten Schüler, die in griechischer und lateinischer Grammatik sattelfest genannt werden können, doch beim lesen alter Autoren noch die grössten Fehlschüsse thun; denn mit der Grammatik ist es nicht wie mit einer mathematischen Formel, aus der, wenn sie angewandt wird, mit Nothwendigkeit ein bestimmtes Resultat hervorgeht.

Ich könnte hier schliessen, wenn es mir auf nichts weiter ankäme, als eine frühere Ansicht mehr in's Licht zu stellen und vor Missverständnissen zu wahren; allein der Gegenstand, um den es sich handelt, ist der Art, dass seine praktische Bedeutung ihn weit hinaushebt über das Interresse einer blossen literarischen Controverse: und dies ist es allein, was mich veranlasst, noch länger dabei zu verweilen. Der Unterricht in deutscher Sprache und Literatur ist im Vergleiche mit den übrigen Schuldisciplinen, so zu sagen, noch von gestern und heute; und es gibt noch Schulmänner genug, welche weder mit deutscher Grammatik noch deutscher Lectüre etwas anzufangen wissen. Wie wenig man sich auf diesem Gebiete sicher fühlt, das beweisen allein schon die Schulprogramme; denn kein Gegenstand ist in ihnen während einer Reihe von Jahren mehr behandelt worden, als der deutsche Unterricht. Es gilt hiebei nicht, wie bei den alten Sprachen, eine blosse Verbesserung des herkömmlichen, sondern die Einführung einer ganz neuen Sache; und so kommt es, dass hier, wie nirgendwo anders, die individuellen Ansichten, Liebhabereien und Vorurtheile einen weiten Spielraum behaupten. Bei solcher Lage der Dinge könnte dem deutschen Unterrichte und seiner Einführung in die gelehrten Schulen eines grossen Reiches, wie der österreichische Kaiserstaat, ein lebensgefährlicher Stoss versetzt werden, wenn der Lehrplan in seiner Anlage verfehlt würde, und es würde damit einer noch lange nicht überwundenen Partei nur in

die Hände gearbeitet, die da behauptet, der Unterricht in deutscher Sprache sei ganz überflüssig, und die sich dabei auf die Heroen der deutschen Sprache und Literatur beruft, die, obgleich Meister des deutschen Stiles doch nur aus dem Borne der Alten getrunken hätten. Auf einem solchen lebensgefährlichen Wege wandelt der österreichische Organisationsentwurf einmahl, wenn er die altdeutsche Lectüre in eine Classe einführt, wo sie nicht hingehört; ferner aber auch dadurch, dass er ein unverhältnissmässiges Gewicht auf die Literaturgeschichte legt. Wir stimmen, wie oben gesagt, Herrn Karajan ganz bei in seinem Urtheil über Verfrühung des fraglichen Gegenstandes; die Vorschläge aber, die er am Schlusse seines Aufsatzes (S. 172. 173.) macht, um dem deutschen Unterrichte seine Stellung, sein Maſs und sein Material anzuweisen, sind so weit entfernt, der Sache aufzuhelfen, dass sie vielmehr darauf hinauslaufen, der Jugend allen Boden unter den Füssen zu entziehen, und den ganzen deutschen Unterricht zu einer eitlen Unterhaltungssache und zum dürren Gedächtnisskrame zu machen; denn eins oder das andere muss aus der Literaturgeschichte werden, wenn sie nicht auf der soliden Basis reicher, guter und gründlicher Lectüre aufgebaut werden kann. Diess ist ja in gewissem Grade schon bei der wirklichen Welt- und Völkergeschichte der Fall, bei der es sich doch um reelle Thatsachen und Verhältnisse handelt, die sich erzählen und beschreiben lassen; wie viel mehr bei der Literaturgeschichte, die mit Werken zu thun hat, und ohne diese Werke nichts ist als ein leeres Trug und Gaukelbild, mit dem sich freilich auf dem Boden der geistreich oberflächlichen Conversationswelt vortrefflich spielen lässt. Hier können weder Proben, die im vorlesen flüchtig am Ohre vorüberrauschen, noch Auszüge und Inhaltsangaben ganzer Werke helfen; denn solche Sachen sind für das reife Alter zur Ergänzung des bereits erworbenen Wissens, oder als Anregung und Beihülfe zum eigenen Studium: der Jugend aber dienen sie nur zur Nahrung des Dünkels, dass sie glauben zu wissen, was sie nicht wissen, und in Namen und Phrasen kramen, statt sich um die Sachen Mühe zu geben. Literaturgeschichte als eigene Disciplin gehört gar nicht in die Schule. Man kann sich am Gymnasium allenfalls eine lateinische und griechische Literaturgeschichte gefallen lassen; denn hier reiht sich das unbekannte an, und gruppirt sich um das bekannte, weil der Gymnasiast durch die unausgesetzte Lectüre Jahre lang Tag für Tag mit den Geistesproducten selbst umgeht; aber wo, wie im Deutschen, die eigentliche Materie nur bei Brocken und Krümchen gereicht werden kann, ist der Unterricht in der Literaturgeschichte im besten Falle verlorene Zeit, im schlimmeren Falle — und der wird nur zu häufig eintreten — eine Anleitung zum Dünkel und hohlen Räsonniren.

Mich dünkt nun schliesslich, der Weg sei den Gymnasien, die ihre erprobte Methode von ihrem Ursprunge an haben, für das Deutsche so sicher gewiesen, dass sie gar nicht irren können, wenn sie sich an die alte Erfahrung halten, und nach deren Richtschnur die Zeit, die dem deutschen Unterrichte zugewiesen werden kann, auszubeuten suchen. Lesen, lesen und lesen ist die bewährte Gymnasialpraxis, die den Schülern selbst bei solchen Lehrern Frucht bringt, die sich nicht durch besondere pädagogische und didaktische Gaben auszeichnen; und lesen lernen muss die Praxis auch

im Deutschen sein. Ich sage: lesen lernen; denn was man im Leben gewöhnlich unter lesen versteht, ist kein lesen sondern ein blosser Zeitvertreib und Müssiggang, der die niederen Triebe nährt auf Kosten der geistigen Kraft und des Urtheiles, und den Menschen immer weiter in die breite Bahn der flachen Tagesliteratur hineinführt, die der Unterhaltung fröhnt. Hiegegen haben die Gymnasien allerdings eine Abwehr in den alten Sprachen, an denen die Schüler lesen lernen; allein damit ist die Einführung der Oberflächlichkeit an einer andern Stelle nicht gerechtfertigt. Je weniger Zeit die Gymnasien für den deutschen Unterricht übrig haben, desto mehr ist es ihre Aufgabe, diese Zeit im Dienste wahrer Bildung und geistiger Gymnastik auszubeuten. In Oesterreich bestimmt der Entwurf für das Obergymnasium zwei und dreimahl drei, im ganzen eilf deutsche Stunden, mehr als in der Regel diesem Fache an gelehrten Schulen eingeräumt ist. Von diesen Stunden ist in jeder Classe eine für deutsche Aufsätze festgesetzt; in der vierten ausserdem noch eine Stunde für mündliche Vorträge. Die letzteren können füglich mit in die Aufsatzstunden verlegt werden, weil in dieser Classe nicht alle vierzehn Tage Aufsätze zu verlangen sind; auch in den übrigen Classen, wenn sie nicht besonders zahlreich sind, wird noch Zeit übrig bleiben, die nicht durch Aufgaben oder recensiren von Aufsätzen in Anspruch genommen wird. Diese gesparte Zeit und alle übrigen Stunden müssen der Lectüre zugewiesen werden. In den beiden unteren Classen lese man ein gutes deutsches Lesebuch, wie es deren auch für Gymnasien manche gibt; in den beiden oberen Classen lese man abwechselnd grössere deutsche Dichtungen von classischem Werthe und die Nibelungen, am besten immer zwei Stunden nach einander, was überhaupt in den oberen Classen bei der Lectüre zu empfehlen ist, weil es nachhaltiger und kräftiger wirkt und den Stundenplan vereinfacht. Alles literarhistorische möge sich gelegentlich anschliessen.

Oldenburg, 15. Juni 1850.

Fr. Breier.

Ueber Schulgeld.

Das mir gestern zugekommene fünfte Heft dieser Zeitschrift enthält einen Artikel über Schulgeld, der mit der Aufforderung zu Mittheilungen hierüber schliesst. Theils aus diesem Anlasse, theils weil ich die Sache mit dem Herrn Verf. für ungemein wichtig halte, erlaube ich mir folgendes kurz zu bemerken.

Nicht das gewöhnlichste Handwerk kann ein Knabe umsonst lernen, denn er muss dafür entweder zahlen, oder in verlängerten Lehrjahren arbeiten. Hiermit ist die Forderung derjenigen, welche aus übel verstandener Humanität ganz unentgeltliche Zulassung zur höheren Bildung für alle ohne Unterschied verlangen, einfach abgewiesen. Auch habe ich, durch 23 Jahre in Galizien und durch 3 Jahre in Schlesien, noch nie eine Klage über das Schulgeld als solches gehört; denn ganz verschieden davon sind die Klagen mancher Eltern, dass sie nicht so glücklich sein können, ihre (der Bedingung eines guten Fortganges nicht entsprechenden) Söhne von der Zahlung befreit zu sehen. „Der arme, talentvolle und fleissige Schüler — so pflegte man sich, wenn zufällig die Rede darauf kam, zu äussern — wird von der Zahlungspflicht befreit, der talentlose taugt nicht zum Studiren, der nachlässige hat nur sich selbst anzuklagen, der bemittelte aber kann zahlen.“ Ueber die Billigkeit des Schulgeldes also kann keine Frage sein. Nebst der Bil-

ligkeit hat der bezogene Artikel auch die Nothwendigkeit gezeigt, und hier bei mit Recht darauf hingewiesen, dass der Organisations-Entwurf zur Bedingung der Zahlungsbefreiung den Nachweis wahrer Dürftigkeit macht, während bisher die Nachweisung von Vermögenslosigkeit genügte. Die Unbestimmtheit dieses Begriffes hat bisher alle über genaue Prüfung der Armuthszeugnisse und über Erforschung der wirklichen Vermögensumstände der Bittsteller an die Lehranstalten und Behörden erlassenen Vorschriften und Weisungen als eitel erscheinen lassen, und eben dadurch zu Folgen geführt, welche unbedenklich als in mehr denn einer Hinsicht demoralisirend bezeichnet werden müssen. Ich enthebe mich des Nachweises dieser Erscheinung, und kann es um so mehr, da schon die Vorschrift, dass man die „Mittellosigkeit" der Bewerber, ungeachtet der beigebrachten Armuthszeugnisse, zu prüfen habe, einen tiefen Blick in die Wirklichkeit öffnet. Indem ich daher nur so viel sage, dass es bereits beinahe für eine Schande galt, das Schulgeld zahlen zu müssen, weil, mit Ausnahme der wenigen Söhne reicher Eltern, nur jene Schüler zahlten, die wegen ungenügender Leistungen die Befreiung nicht erlangen konnten, führe ich einige Thatsachen an.

In Galizien wurde ein Schüler befreit, weil sein Vater ausser seinem Gehalte von 1600 fl. nur ein (etwas) verschuldetes Haus sammt Grundstükken im Gymnasialorte besass; von einem Gute, das derselbe etliche Meilen von der Stadt hatte, war im Armuthszeugnisse, weil diess ja in der Stadt ausgestellt war, nicht die Rede. Das Vermögen des Vaters reiche zur „standesmässigen Erziehung" seiner Kinder nicht hin, lautete das Armuthszeugniss. Söhne von Bürgern und Grundbesitzern waren befreit, wenn einige Schulden auf ihren Realitäten nachgewiesen waren. Alle diese waren zu arm, um das Schulgeld zu zahlen, aber zu Luxusauslagen fehlte es ihnen nicht an Geld; und in vielen Fällen hätte der Sohn von seinem Recreationsgelde, ohne den Verlust sehr zu empfinden, das Schulgeld bestreiten können, das die Eltern zu zahlen nach dem Armuthszeugnisse ausser Stande waren.

Manche Söhne wohlhabender, ja reicher Eltern sind nach den bisherigen Vorschriften von der Schulgeldzahlung befreit, weil sie sich im Besitze von Familienstipendien befinden. In diesem Falle erstreckt sich die Befreiung auch auf Privatstudirende, und eben so in den Fällen, welche die a. h. Entschliessung vom 16. Jänner 1841 bezeichnet

Am hiesigen Gymnasium waren im Schuljahre 1850

	Schüler,	darunter zahlende:
In der 7. Klasse	27	4
„ „ 6. „	53	10
„ „ 5. „	58	7
„ „ 4. „	60	13
„ „ 3. „	74	18
„ „ 2. „	77	27
„ „ 1. „	95	23
Zusammen	444	102

Unter diesen 102 zahlenden sind ungefähr zwei Fünftel, die wegen ungenügender Fortschritte die Befreiung theils nicht erlangen konnten, theils derselben verlustig wurden.

Troppau. A. Wilhelm.

Berichtigungen. Im IV. Hefte S. 272. Zeile 2 v. o, so wie Z. 18 v. o. soll es heifsen: Planiglobien st. Pleniglobien; — S. 274. Z. 1 v. o. wohlverdaute st. wohlverdiente; — S. 275. Z. 19. v. u. wenn man für alle st. wenn man nicht für alle.



Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Ideen über geographisches Studium im allgemeinen und an Gymnasien insbesondere.

Täglich mehren sich die Beweise, wie wenig die neueren Ansichten über einen zweckmäfsigen Unterricht in der Geographie und den verwandten Wissenschaften, über verbesserte Lehrmethode und Vertheilung des überreichen Lehrstoffes auf niedere und höhere Unterrichtsstufen in unserem Staate Wurzel gefasst, wie wenig sie selbst im Lehrstande im allgemeinen Eingang gefunden, und wie sehr daher Lehrer und Schüler noch mit den Schwierigkeiten zu kämpfen haben, die bei dem Mangel definitiver Zustände und entsprechender, unseren Verhältnissen anpassender Lehr- und Hilfsbücher wohl noch längere Zeit im Wege stehen werden. Zwar sucht der neue Organisationsplan der Gymnasien durch Winke und Andeutungen die Verbesserungen anzubahnen, insofern er bereits eine bessere Gliederung des Lehrstoffes enthält und durch Hinweisung auf einige anwendbar befundene Werke dem Lehrer möglichst unter die Arme zu greifen bemüht ist; allein damit ist eben nur der Anfang gemacht; es ist die neu zu erbauende Strasse erst abgesteckt, und nun sollen die Detailarbeiten beginnen, um sie fahrbar herzustellen, damit der ungehemmte Verkehr im Austausche der Kenntnisse stattfinden könne. Ich halte es daher für eine nicht überflüssige Bemühung, wenn jeder, der, überzeugt von der Zweckmäfsigkeit der neueren Methoden, den Drang in sich fühlt, seine Beobachtungen, Erfahrungen und Ansichten mitzutheilen, sein Schärflein beiträgt, um durch Anregung einer den Gegenstand ganz durchdringenden Discussion die verschiedenen Ansichten zu klären, zu vereinigen, und daraus ein für die Ausführung geeignetes Programm zu erzielen. Dieses soll dann

je nach den zu Gebote stehenden Mitteln und Individuen und der verwendbaren Zeit eine (zwar anfänglich mehr oder minder verrückbare) Basis bilden, auf der dem befähigten Lehrer noch Spielraum genug bleibt, seine Schüler durch nichtgebotene, aber zweckgemäfse Uebungen heranzubilden und in ihnen lebhafte Neigung für Wissenschaft und Vaterland zu wecken und zu nähren.

Der Gegenstand verdient es, dass man ihn allseitig würdige; nicht leicht findet sich ein zweiter so geeignet, Anklang im jugendlichen Gemüthe zu finden, wissenschaftliche Neugierde und Drang nach fortschreiten zu erregen, und wahre Vaterlandsliebe zu begründen; aber auch nicht leicht wird ein Gegenstand so sehr verhasst, als dieser, durch Fehlgriffe in der Methode, durch Herabwürdigung zum blossen Gedächtnisswerke, durch Lähmung aller Selbstthätigkeit der Schüler.

Aus Liebe zur Sache, zu einem seit meiner Jugend gepflegten, weil durch zweckmäfsigen Unterricht dauernd begründeten, Fache, wage ich es, obwohl ich selbes nie als praktischer Schulmann betrieben habe, in dieser Zeitschrift mich vernehmen zu lassen, indem ich in verschiedenen Aufsätzen zerstreute Gedanken verbunden hier vorführe und versuchen will, durch Hervorrufung der Kritik und anderweitiger Entwürfe eine praktische Grundlage bilden zu helfen, von der aus der Fortbau anstandlos ausgehen könne.

Lehr- und Hilfsbücher sind unerlässlich, aber ihre Herstellung erfordert eine genaue Bestimmung dessen, was man will: denn jede Unsicherheit über das zu erreichende Ziel hindert die Bewegung und schreckt auch die fähigsten von dem beharrlichen Anstreben ab. Ueberdiess würde es ja uns zur Ehre gereichen, wenn wir zur Regelung unserer Angelegenheiten selbst Hand an's Werk legten, und wenn wir nicht, wie unmündige, von fremden Händen Arbeiten erwarteten, wozu wir selbst Kräfte besitzen, die aus ihrer Lethargie zu wecken mitunter zum Zwecke meiner geringen Bemühung gehören soll.

Es ist eine gute Gewohnheit mancher Reisenden, nach ihrer Ankunft in einer Stadt, die sie genauer kennen lernen wollen, einen hohen Aussichtspunct (Thurm o. dgl.) zu besteigen, um sich über die Lage und Umgebung, über Richtung der vorzüglichsten Strassen u. s. w. einen Ueberblick zu verschaffen. Dann gehen sie an die Besichtigung der einzelnen Plätze, Gebäude, Anstalten etc. und zuletzt ersteigen sie nochmahls den Aussichtspunct, um alles, was sie gesehen haben, nochmahls im Vereine sich zu vergegenwärtigen. Zuerst war es das Bedürfniss der Orientirung, zuletzt die Reflexion, die sie dazu veranlasste. Zuerst sahen sie auf unbekanntes, und bedurften der Erklärung eines Führers, zuletzt hatten sie bereits bekannt gewordenes vor Augen, und ergaben sich mehr dem Vergleiche, dem Raisonnement. Ein ähnlicher Vorgang findet bei dem Schüler (insbesondere in der Geographie und den verwandten Wissenschaften) statt. Sobald er mit den Begriffen der geographischen

Ausdrücke vertraut geworden, durch Heimatkarte und plastische Abbildung über die Art der Darstellung auf Landkarten unterrichtet ist, führt ihn der Lehrer zu den Wandkarten, und so wie in der Natur dem Blicke sich alles auf einmahl bietet (Land, Cultur, Thiere, Bewohner, historische Denkmahle etc.), und der Erklärer nach und nach einen Gegenstand nach dem anderen vornehmen muss, so entrollt sich auch hier mit der Wandkarte ein grosses Stück Erde mit einem Mahle, das der Lehrer, Land für Land, mit beredter Kunst schildernd, und an jedem Orte das passende geschickt verwendend, zu einer Fundgrube reichen Wissens macht, bis er am Ende mit dem Ueberblicke der Erde, als Körpers, schliesst. Nun kommt das systematische Detailstudium, die Bereicherung durch specielle Daten; es trennen und verbinden sich die verwandten Wissenschaften je nach den geeigneten Momenten, bis abermahl der Stoff, im Verhältnisse zum Alter der Eleven, erschöpft, und der Schüler bereits zur selbständigen, bald Sonderung, bald Combination in zweckmäfsigen Uebungen verhalten wird. Dadurch ist er vorbereitet für die dritte Stufe, wo er sich abermahl zum Ueberblicke der Wissenschaft in ihren einzelnen Theilen erhebt, aber zum philosophischen Ueberblicke, im Geiste der vergleichenden Wissenchaft. Es ist nicht mehr die Aufspeicherung neuer Kenntnisse, es ist die geistige Verarbeitung des schon erworbenen Stoffes, es ist das System an der Reihe, was immer den Schlussstein bildet, wenn eine Wissenschaft anfängt zu einem abgeschlossenen ganzen sich abzurunden. Früher war lernen das Hauptprincip des Unterrichtes, nun ist es denken und urtheilen über das erlernte. Der Grundsatz der drei Stadien ist auch in dem neuen Organisations-Entwurfe zum Theile sehr deutlich ausgesprochen, aber ein Umstand scheint ihn beeinträchtigen zu wollen.

Es ist nämlich eine bekannte Sache, dass eine Arbeit, z. B. eine Rechnung, die man wiederholt, um durch das doppelte Resultat sich selbst zu controliren, ein desto verlässlicheres Resultat liefert, je verschiedener die Wege sind, die man zur Erreichung desselben Zweckes einschlägt. Berechnen z. B. zwei Individuen eine grosse Tafel auf dieselbe Weise, so kann es geschehen, dass sie an einigen Stellen dieselben Fehler machen. Wer in solchen Rechnungen Erfahrung hat, dem werden so sonderbar klingende Erscheinungen nicht mehr unglaublich vorkommen; weniger wird diess der Fall sein, wenn der zweite Rechner oder Controleur zu seinen Resultaten einen anderen Weg einschlägt und z. B. horizontal rechnet, während der erste vertical gerechnet hat. Aehnlich verhält es sich mit dem Vortrage einer Wissenschaft.

Eine Sache, zweimahl vortragen, jedesmahl in derselben Ordnnng, nur einmahl mehr im Auszuge, das andere Mahl ausführlicher und gründlicher, ermüdet und hat nie die Wirkung, die hervorgeht, wenn die Anschauungsweise und die Richtung des Eindringens in die Wissenschaft jedesmahl verändert wird.

So wie man einen grossen Berg am besten kennen lernt, wenn man ihn von mehreren Seiten zu sehen bekommt, wenn man wiederholt auf verschiedenen Wegen seinen Gipfel ersteigt, so werden auch die Regionen der Wissenschaft desto bekannter und auffasslicher, wenn die sich wiederholenden Vorträge von verschiedenen Gesichtspuncten ausgehen und erst am Ende im Resultate zusammentreffen. Und nun bei der Geographie, die bei ihrer innigen Verwandtschaft mit anderen Zweigen des Wissens so viele Anhaltspuncte bietet!

Ich halte es daher, aufrichtig gesagt, für einen Fehler des neuen Organisations-Entwurfes, dass der Vortrag der Geschichte in Verbindung mit der Geographie (auch jener in der Naturgeschichte), zweimahl in gleicher Reihenfolge wiederkehrt, und gerade dieser Umstand, verbunden mit der Unsicherheit und, so zu sagen, Unklarheit, die in der Erklärung der Verbindung des geographischen Unterrichtes mit dem geschichtlichen herrscht, ist es, was mich veranlasst, auf eine nähere Bestimmung hinzuwirken und über die Verbindung der verwandten Wissenschaften überhaupt meine unmafsgebliche Meinung auszusprechen.

Ich will zu diesem Ende versuchen, ein Schema des Unterrichtes in der Geographie, Geschichte und Naturgeschichte zu entwerfen, aus dem die Verbindung und spätere Trennung dieser verwandten Unterrichtszweige, so wie die Vertheilung des Stoffes auf die verschiedenen Jahrgänge des Unter- und Obergymnasiums, die Anzahl des nöthigen Lehrpersonales, die Beschaffenheit und der Umfang der Lehrmittel sowohl für die Schule, als für den Privatgebrauch der Schüler und Lehrer klar ersichtlich wird. Wo möglich soll die im Organisations-Entwurfe bestimmte Stundenzahl nicht überschritten werden, damit nicht als nothwendige Folge eine Beirrung der übrigen Gegenstände daraus entstehe; nur eines sei mir erlaubt noch zuvor zu berühren, und das ist der einschlagende Theil der geometrischen Anschauungslehre.

So weit mir die Gränzen dieses Lehrgegenstandes bekannt sind, vermag ich nicht einzusehen, warum diesem wenig umfangreichen Zweige (da doch die mathematische Begründung wegfällt) so viel Zeit zuzuwenden sei, dass erst im vierten Jahre die Begriffe der Körper zum Vortrage gelangen können. Also erst im vierten Jahre soll der junge Mensch erfahren, was eine Kugel, ein Kegel, ein Cylinder u. s. w. ist! Meines Erachtens kommen diese Begriffe zu häufig und zu frühzeitig zur Anwendung, als dass man so lange damit warten sollte, und ich kann mir nicht vorstellen, was für Schwierigkeiten einer früheren Entwickelung derselben im Wege stehen möchten. Der Begriff der Kugel ist für die Elementargeographie unerlässlich; der Globus, als Uebersicht der Erd- und Wassermassen, tritt sicher schon im ersten Jahre auf. Der Kegel ist Vulcan-Typus u. s. f. Auch wird in der Unter-Realschule die

geometrische Anschauungslehre, wenn auch zu lang, doch nicht so lang ausgedehnt

Die Erklärung der geometrischen Ausdrücke für Linien, Flächen, Körper ist in manchen Ländern, verbunden mit dem Zeichnungs-Elementarunterrichte, schon Gegenstand der Volksschule, und der österreichische Gymnasialschüler sollte nicht fähig sein, eine nur die vier Species voraussetzende, populäre Geometrie in kürzerer Zeit aufzufassen, als in vier Jahren? Uebrigens will ich diesen Theil des Unterrichtes Leuten zur Beurtheilung anheimstellen, die praktisch eingeweiht sind, und ein gediegeneres Urtheil darüber fällen können; ich habe mich nur um jene geometrischen Vorbegriffe angenommen, die mit der Geographie in nächster Verbindung stehen und daher entweder früher vorkommen sollten, oder, wenn das nicht, in die geographische Vorschule aufgenommen werden müssten. Nun zum Schema selbst und zu dessen Begründung!

Allgemeiner Unterricht.

Erste Unterrichtsstufe.

Ein Jahr.

Geographie, Naturgeschichte, Geschichte in unmittelbarer Verbindung; vorgetragen von demselben Lehrer in 5 Stunden wöchentlich.

A. Vorschule. Drei Monate

Gegenstand: Begriffsbestimmungen der vorzüglichsten geographischen Ausdrücke, zugleich der naturhistorischen und geschichtlichen, nebst Kartographie, d. i. Kenntniss der Darstellung dieser Verhältnisse auf Landkarten:

Etwa in nachstehender Reihenfolge:

a) Bodenelevation, mit allen Consequenzen des Wasserlaufes, äussere Gestalt, und so viel von der Geologie, als zur Erklärung der Hauptformen nöthig. Veränderungen im starren und flüssigen.

Hieher gehören alle Erklärungen von Berg, Thal, Ebene, Abdachung, Wasserscheide, Quelle, Bach, Fluss, Strom, See, Meer, Ocean u. s. w., die einfachen geometrischen Linien, Flächen und Körper, und die geologischen und mineralischen Elementarbegriffe.

Hilfsmittel. Im Lehrbuche, wo möglich, Abbildungen zur Versinnlichung der Definitionen, ausserdem solche Abbildungen bloss zum vorzeigen. Stete Hinweisung auf Beispiele in der Heimat, wenn welche vorhanden. Ein Lesebuch, woraus der Lehrer zur Erweckung der Wissbegierde und zur Klärung und Belebung des vorgetragenen über besonders interessante Gegenstände Aufsätze vorliest, z. B. die Ersteigung eines Hochgipfels, eine Wüstenwanderung, ein vulcanischer Ausbruch u. s. w. Bis ein

solches (wünschenswerth auch in den Händen der Schüler, aber nie obligat) zu stande kommt, müsste den Lehrern die Auswahl tauglicher Stücke aus ihnen zugänglichen Werken überlassen bleiben.

b) Vegetation und ihre Bedingungen. Erklärung der gewöhnlichsten Ausdrücke der Botanik, z. B. Baum, Strauch, Kraut, Moos, Sumpf- und Schlingpflanzen, Laub, Blatt, Blüte, Frucht u. s. w. Erklärung von Atmosphäre, Luftbewegungen, Wärme, woran sich Klima, Zone, Bodencultur natürlich anreihen. Es versteht sich wohl von selbst, dass nur so viel aufgenommen werde, als zum Hauptbilde der Pflanzendecke der Erde gehört.

Hilfsmittel. Fortsetzung des obigen Lehrbuches. Abbildungen, wie zuvor erwähnt, zur Versinnlichung der Charakteristik der Erdräume. Fortsetzung des Lesebuches, wozu Alexander von Humboldt's Schriften wesentliche Beiträge gewähren.

c) Thierwelt. Thierclassen, Beschränkung des Aufenthaltes, daher Zonencharakter.

Hilfsmittel. Lehrbuch, Abbildungen, Lesebuch wie bei *a* und *b*. Zu dem letzteren empfiehlt der Anhang zum Organisations-Entwurfe mit Recht Vogels Naturbilder, die zu seinem Atlas mit Randzeichnungen die Ergänzung bilden.

d) Der Mensch, nach seinen körperlichen Verschiedenheiten, nach seinen Gewohnheiten, nach dem Bildungsgrade, nach Sprache, Religion, Beschäftigung; im wilden, im gesellschaftlichen Zustande etc. Erklärung der Begriffe von Stamm, Volk (Nation), Staat, Wohnplatz, Stadt, Markt, Hafen, Strasse, Schifffahrt, Eisenbahn u. s. w. Es handelt sich natürlich hier nicht um eine Aufzählung der Völker etc., sondern nur um das Bild der Verschiedenheit der Racen, der Sitten, des Verkehres zu Wasser und zu Lande, des Zusammenhanges zwischen Bildung, Wohnort und Lebensweise, des Kampfes mit klimatischen Einflüssen u. s. w.

Keine Statistik mit Zahlenreihen, keine Erklärung aller möglichen Regierungsformen, nur Grundzüge zum Bilde: — der Mensch und die Natur.

Hilfsmittel. Fortsetzung des Lehrbuches, Abbildungen in guter, wenn auch beschränkter Auswahl (da Stoff und Mittel hier so reichhaltig). Lesebuch, wozu gute Schilderungen aus Reisebeschreibungen angemessene Ausbeute liefern werden.

Für jede der Abtheilungen *a* bis *d* entfallen durchschnittlich 15 Stunden, da jedoch der Stoff nicht gleich reichhaltig ist, so können die verwendeten Zeiträume zwischen 12 und 18 Stunden schwanken.

Man wird mir von mancher Seite her den Vorwurf machen, ich wolle mit den Lehrmitteln viel zu hoch aus, weit höher als je daran zu denken sei: darauf erwiedere ich, dass nicht auf einmahl alles so vorhanden sein könne und müsse, wie es zur Vollkommenheit und grösstmöglichen Fruchtbringung des Unterrichtes wünschenswerth ist; dass aber das Beispiel anderer Staaten klar

zeigt, wie man ohne ausserordentliche Anstrenguug vieles leisten kann, sobald man auch der redlichen Mitwirkung des Lehrstandes versichert ist; ferner dass, im Falle der Nothwendigkeit, die Staatsverwaltung kaum anstehen werde, auf einige Zeit die kargen Dotationen der Gymnasialbibliotheken zu erhöhen, und so die schnellere Hebung des Unterrichtes zu fördern, oder jenen Lehrern, welche besondere Mühe und Zeit aufwenden, einen Theil der Erfordernisse durch Auszüge, Copien etc. selbst beizustellen, ihnen Belohnungen für ihren Eifer und Kostenersatz zu gewähren u. s. w.

Auch sind nicht alle Hilfsmittel, z. B. Abbildungen im Lehrbuche, mit so hohen Erzeugungskosten verbunden, dass diese jeden Unternehmer gleich von vorneherein abschrecken müssten. Es existirt in so vielen ausländischen Lehrbüchern, Magazinen u. s. w. eine Masse guter Holzschnitte, die alle gegen billigen Entgelt in Klatschabgüssen zu haben sind, weshalb dafür nicht erst neue angefertigt zu werden brauchen. Gesetzt aber, man wollte etwas für die vaterländische Kunst thun, und ein Werk mit neuen Abbildungen schaffen, hätte man die verwendeten Summen zu bedauern, wenn etwas schönes und brauchbares zu stande kommt und wir sagen können: Das ist einmahl ein österreichisches Product!

Auch muss bemerkt werden, dass viele der vorzuzeigenden Abbildungen in höheren Classen abermahl Verwendung finden können, dass sich auch Wohlthäter finden werden, welche zu diesem Behufe Werke aus ihren Privatbibliotheken herleihen, wenn die Gymnasialbibliotheken selbe nicht erschwingen können.

Auf dem Eifer des Lehrers beruht das meiste; der gewissenhafte Lehrer hat nicht Ruhe, so lange er noch irgendwo ein dienliches Mittel zu finden weiss; der lässige Lehrer hingegen wird wenig leisten, wenn ihm auch die Mittel in Fülle zu Gebote stehen.

B. Kartographie.

Ein Monat.

Zweck. Verständniss der Landkarten durch Erklärung der gewöhnlichen üblichen Bezeichnungen. Vorerst Begriff vom verjüngten Mafsstabe, ebenfalls durch Zeichnung des Schulzimmers oder Schulhauses, weiters durch eine Umgebungskarte der Heimat im grossen Mafse (wozu in vielen Fällen der Lehrer selbst oder ein Zeichnungslehrer durch Vergrösserung einer guten Specialkarte wird aushelfen müssen), auf der der Schüler den bekannten Gegenständen folgen kann und Orientirung lernt. Begriff von den Weltgegenden, leichte Mittel sie bei Tag und Nacht zu bestimmen. Fassliche Erklärung der Darstellung der Elevation und Undulation des Bodens. Das nöthigste von der Gradirung und ihrem Nutzen. Zweck der Karten, daher verschiedene Anordnung.

Hilfsmittel. 1. Lehrbuch mit ein paar Platten Abbildungen der gewöhnlichsten Zeichen. 2. Ausser der schon genannten

Heimatkarte, wo ihre Herstellung möglich ist, zum wichtigen Verständnisse der Bergzeichnung eine Doppelkarte, in Zeichnung und Plastik im gleichen Mafsstabe, so dass jeder Punct der flachen Karte mit der plastischen verglichen werden kann. Da diese Karten auch noch weiter gebraucht werden können, so soll der plastische Theil in einige Durchschnitte zerlegbar sein, um auch von geographischen Zeichendarstellungen einen Begriff zu gewähren. Als Object wären freilich in jedem Kronlande passende Gegenden vorhanden, allein da die Kosten, wenn sie dem Staate allein zur Last fallen sollen, dann zu gross werden würden, so wird man die Wünsche dahin beschränken müssen, dass eine Gegend gewählt werde, wo so viele Gegensätze und interessante Gegenstände als möglich im kleinsten Raume zusammengedrängt sich vorfinden. Als Beispiele nenne ich die Dachsteingruppe. Hier sind, auf wenigen Quadratmeilen, Seen (deren Grund unter Glas erscheinen kann), Gletscher, Abstürze, Hochflächen, niederes Gebirge; kurz eine ungemeine Mannigfaltigkeit von geographischen Verhältnissen vorhanden. Auch würden die Vorarbeiten des bekannten Naturforschers Herrn Simony eine baldige Zustandebringung in Aussicht stellen. Sollten für die verschiedenen Kronländer sich Mittel zur Herstellung näher liegender Objecte finden, so wäre das Riesengebirge, die Tatra, die Oetzthalergruppe (schon von Schaubach modellirt), der Terglou, u. a. m. zu empfehlen.

Die Wirkung der Plastik, gegenüber der Zeichnung, ist so schlagend, dass der Nutzen des schnellen Auffassens der wichtigsten Zeichnungsart für das geographische Studium mit dem Aufwande nicht im Missverhältnisse steht.

Da die plastische Karte zur Verhütung von Beschädigungen ohnediess in einem Kistchen verwahrt sein muss, so kann die innere Seite des mit Scharnieren versehenen Deckels dieses Kistchens zugleich zur Anbringung der gezeichneten Karte verwendet werden.

3. Einige der später, d. i. im zweiten Semester in Gebrauch kommenden Wandkarten zum vorzeigen, hinsichtlich der verschiedenen Mafsstäbe und der dadurch bedingten Auslassungen und Zusammenziehungen. Von diesen bald ein mehreres. Auch Winke über Wirkung der Ausbreitung der Kugelfläche in die Ebene können gegeben werden, um die vorkommenden auf verschiedene Weise entstellten Umrisse eines und desselben Erdstriches zu erklären, obgleich dazu später noch bessere Gelegenheit sich finden wird.

C. Uebungen und Wiederholung.

Ein Monat.

Die Uebungen beschränken sich auf eine erste Anleitung zum kartenzeichnen durch Uebung der Nachahmung und des Augenmafses, indem die Schüler Umrisse von Flüssen, von Inseln, Halbinseln, Länder-Gränzen etc., welche der Lehrer auf der Tafel vorzeichnet,

nachzuzeichnen versuchen. Wird eine quadrirte Tafel gebraucht, so müssen die Schüler auch quadrirtes Papier verwenden. Für den Anfang ist natürlich das einfachste das zweckmäfsigste. Diese Zeichnungsübungen müssen vorbereiten zu jenen späteren Aufgaben, wo die Schüler aus ihren Karten einzelne Flussgebiete heraus-, oder in Flussnetze die Richtungslinien von Gebirgen einzuzeichnen haben u. s w., wovon im Verfolge die Rede sein wird.

Bei dieser Gelegenheit können alle geographischen Ausdrücke abermahl zur Sprache kommen und die Schüler zur Erklärung aufgefordert werden.

Die Wiederholung kann ferner in mündlichem ausfragen und schriftlichem antworten stattfinden, nur sollen die Fragen nicht so eingerichtet sein, dass die Antwort aus dem Lehrbuche immer direct abgelesen werden kann; um das nachdenken zu üben und wach zu erhalten, ist es vortheilhafter, dieselben so einzurichten, dass die Antwort einen Schluss enthält, der aus dem Buche hervorgeht, oder dass sie zusammen verlangen, was im Buche getrennt ist, und umgekehrt. Der Schüler gewöhnt sich dadurch das unfördersame auswendiglernen ab, und der Lehrer erhält die beste Ueberzeugung, ob der Schüler zum wahren Verständnisse des Gegenstandes gelangt ist, oder nicht.

D. Geographie, ausgehend vom Vaterlande und schliessend mit dem Ueberblicke der Erde (Naturgeschichte und Geschichte stets zur Seite).

Vier Monate.

Durch die vorhergehende Erwerbung von Begriffen des allgemein wissenswürdigen auf dem Erdkörper ist der Schüler vorbereitet, die specielle Rundschau der Länder und Völker an der Hand seines Lehrers anzutreten.

Da alle nothwendigen und häufig vorkommenden Ausdrücke bereits erklärt sind, so wird nur selten die Gelegenheit sich ergeben, den Fluss der Landesbeschreibung (denn das soll die Geographie in diesem Cyclus sein) durch neue Erklärungen zu unterbrechen. Es ist sicher vortheilhaft bei dem ersten Unterrichte vom bekannten auszugehn, absonderlich wenn es, wie das Vaterland, ein erhöhtes Interesse hat. Dass der Lehrer die Ordnung des Lehrbuches etwas verändere, indem er das Kronland, um das es sich handelt, früher vornimmt und die anstossenden geschickt an dasselbe anknüpft, kann keinen nachtheiligen Einfluss üben, und fällt dann ganz hinweg, wenn das Lehrbuch in der Landessprache des Kronlandes geschrieben ist.

Die Reihenfolge würde sich daher so feststellen:

a) Das Kronland des Lehrortes.

b) Die übrigen österreichischen Kronländer in harmonischer Verbindung nach ihrer geographischen Lage.

c) Die übrigen mittel-europäischen Staaten.
d) Die südlichen, westlichen und nördlichen Staaten von Europa.
e) Asien und Africa.
f) Nord- und Südamerica und Australien.
g) Oceanien.
h) Oceane und Entdeckungsreisen zur nothdürftigen Kenntniss, wie, wann und durch wen die Erdräume bekannt geworden.
i) Ueberblick der ganzen Erde zum Verständnisse des Zusammenhanges der Wasser- und Landmassen, mittels des Globus; Erklärung verschiedener Darstellungen, als: Planiglobien, Würfelprojection, Cylinder- und Kegelaufwickelung, wohlverstanden, ohne alle mathematische Begründung, nur Hindeutung auf den jeweiligen Grundsatz der Perspective.

In Beziehung auf den zu verwendenden Zeitraum dürften für *a* und *b* beiläufig 24 Stunden, für *c* und *d* 20 Stunden, für *e*, *f* und *g* 16 Stunden, für *h* 12 Stunden und für *i* 8 Stunden ausreichen.

Der Vortrag erstrecke sich auf einen Gesammtüberblick des zu behandelnden Landes, nicht systematisch getheilt in Flüsse, Gebirge, Bewohner, Wohnorte etc., sondern so wie die Natur es im Zusammenhange bietet. Ein Beispiel mache deutlich, wie ich die Behandlung des Stoffes mir denke, und auf welche Weise ich Naturgeschichte und Geschichte innig verwebt wünsche.

(S. die Beilage am Schlusse dieser Abhandlung.)

Auf diese Weise wünschte ich das ganze Lehrbuch durchgeführt. Wo der Stoff in reicher Auswahl vorhanden, werden auch Naturgeschichte und Geschichte besser vertreten sein, als es bei obigem Beispiele der Fall war; man nehme z. B. Italien, Griechenland, Aegypten u. a. m.

Die Methode des examinirens in diametraler Ordnung mit der im Buche ist hierbei sehr leicht auszuführen, in sofern Cumulativfragen den Schüler jedesmahl veranlassen, den ganzen Abschnitt durchzulesen, um die Antwort zu finden *). Es versteht sich, dass sie nicht *ex abrupto* gestellt werden können, sondern früher als Prüfungsgegenstand angekündigt oder als schriftliche häusliche Aufgaben behandelt werden müssen. Antworten, die von der Karte sogleich abgelesen werden können, bedürfen solcher Umstände nicht.

Hilfsmittel. 1. Die erwünschliche Einrichtung des Lehrbuches ist aus dem vorigen bereits bekannt, es muss noch beigefügt werden, dass Abbildungen entweder im Texte oder doch

*) Beispiele solcher Fragen sind:
Welche Orte im Kronlande treiben vorzüglichen Handel?
Welche Seehäfen besitzt die österreichische Monarchie?
Welche Flüsse münden in das linke Donauufer?
Welche Thiere haben wir im Lande N. kennen gelernt?
Welche Gegend ist die unfruchtbarste?
Welche Denkmahle aus der Römerzeit finden sich in N.?

in den Sammlungen der Gymnasien zum vorzeigen nicht unter die übermüthigen Wünsche gehören. Wenn Ohr und Auge zusammen lernen, so wird eine viel länger dauernde Wirkung erzielt, überdiess ersetzt das Bild langwierige Beschreibungen; man denke nur an Trachten! Wie viel Worte sind da zur Beschreibung nöthig, die ein Blick auf das Bild überflüssig macht. Während die Abbildungen im vorigen Semester mehr zur Verdeutlichung der Begriffe dienen mussten, gehen sie hier auf speciellen Boden über, und der Schüler lernt durch sie Naturwunder seines Vaterlandes und anderer Erdräume, Völkersitten u. s. w. kennen, die er, in den allerwenigsten Fällen selbst zu sehen Gelegenheit findet.

Noch ein Umstand erheischt Ueberlegung. Da es ein gerechter Wunsch ist, das Kronland des Unterrichtsortes (die Heimat) ausführlicher zu behandeln, so müssen entweder für die verschiedenen Kronländer eigene Lehrbücher geschrieben werden, oder, was besser scheint, es muss durch Verschiedenheit des Druckes im Lehrbuche unterschieden sein, was bezüglich der minder ausführlich zu behandelnden Kronländer als minder wichtig weggelassen werden könne. Diese Einrichtung ist nicht schwierig zu treffen, und wenn auch das Buch etwas vertheuert wird, so ist es doch wahrlich nicht als ein Schaden anzusehen, wenn der Knabe den nicht obligaten Text nachlesen kann, und es ist durch die gleichförmige Behandlung aller Kronländer der Vorwurf vermieden, als habe man Ansprüchen der Bevorzugung Raum gegeben. Daher auch eine durch die natürliche Lage gegebene Ordnnng der Kronländer beobachtet werden könnte. —

2. Das Lesebuch ist der stete Begleiter des Lehrbuches. Sein Zweck ist, alles zu enthalten, was von besonderem Interesse, aber zu lang ist, um im Texte einen Platz zu finden. Allein jedes Schlagwort desselben soll hier Erläuterung finden, z. B. Beschreibungen von Höhlen, Wasserfällen, Gebirgen, Bergwerken, von Schlachten, Heldenthaten; Biographien bei Gelegenheit, wo im Lehrbuche Orte genannt werden, an denen grosse Männer geboren wurden, oder an die eine grosse That sich knüpft. Diess soll den Kreis des wissenswerthen erweitern und die Schüler in Spannung erhalten, ohne von ihnen mehr zu fordern als Aufmerksamkeit. Es bedarf kaum erwähnt zu werden, dass das Lesebuch in dieser Beziehung das letzte herzustellende Hilfsmittel sein könne, insofern als dessen Besitz für die Schüler wohl nützlich, aber nicht unerlässlich ist, und als es einstweilen dadurch ersetzt werden kann, dass der Lehrer, aus ihm zum Gebrauche empfohlenen oder in der Bibliothek vorhandenen Werken, sich eine solche Sammlung tauglicher Aufsätze selbst zusammenstellen kann. Jedenfalls muss ja dem Lehrer auch bei dem Bestande eines Lesebuches so viel Spielraum für seine Thätigkeit gelassen werden, dass er etwaige Lücken (wo sind diese nicht?) selbst ergänzen oder entsprechende Zusätze machen darf. Wünschenswerth bleibt jedoch die Zustandebringung eines guten,

hierauf berechneten Lesebuches, weil viele Gymnasien an Orten bestehen, die von einem wissenschaftlichen Verkehre wie abgeschnitten sind, und sich literarische Hilfsmittel nur schwer verschaffen können, weil viele Gymnasien, die keine Dotation haben, von armen Orden versehen werden, denen es nicht möglich ist, die nöthigen Hilfsmittel herbeizuschaffen, weil endlich noch nicht so viele tüchtige Elementarlehrer der Geographie herangebildet sind, dass man auf eine zweckmässige Wahl der bloss vorzulesenden Stücke mit Sicherheit zählen könnte

3. Wandkarten für die Schule. Grundsätze der Ausführung. Gleicher Mafsstab bei den zusammen gehörigen Karten; leicht zu merkendes Verhältniss bei verschiedenen Mafsstäben. Ausführung im Farbendrucke. Oekonomie in der Anzahl der Karten; Wahl einer Projection, die den Gebrauch eines Meilenmafses grösstentheils zulässt; mäfsige Reichhaltigkeit, doch keine Armuth im Detail; kräftige Zeichnung ohne Rohheit der Umrisse; Hervorhebung der Hauptverhältnisse ohne Idealität; mögliche Brauchbarkeit auch für spätere Bedürfnisse; Rücksichtsnahme bei der Einrichtung auf jene Gymnasien, wo die Unterrichtssprache nicht die deutsche ist.

Nach diesen Grundsätzen ergibt sich folgende Anordnung: Fünf Karten:

I. Mittel-Europa: Zeichnungsverhältniss $1\frac{1}{3}$ Million, reicht von Paris bis Odessa, von Kopenhagen bis Rom, umfasst daher den österreichischen Kaiserstaat, Deutschand, Preussen, Polen, die Schweiz, und Theile der angränzenden Länder.

II. Europa: Zeichnungsverhältniss: 3 mahl so gross, also 4 Millionen.

III. Europa, Asien und Africa mit dem indischen Ocean.

IV. Nord- und Südamerica mit dem nordatlantischen Ocean.

V. Oceanien mit dem grossen Ocean.

} Zeichnungsverhältniss: 3mahl so gross, als bei der vorigen Karte, also 12 Millionen.

Für den südatlantischen Ocean (zwischen III. und IV. getheilt), für das Australland und für die beiden Eis-Meere genügt die Anschaffung des Globus, von dem zuletzt die Rede sein wird.

Die Karten sollen mit vier Platten hergestellt werden, so dass jedes Exemplar durch viermahligen Abdruck entsteht:

die blaue Platte wird die Gewässer,
die braune die Gebirge (schraffirt oder in Kreidenmanier),
die grüne die Tiefländer,
die schwarze die Gradirung, die Bezeichnung (nicht Schrift), die Gränzen, Orte, kurz alles übrige enthalten.

Projection von *Bonnet*, mit Ausnahme der Ecken, weniger verzerrend als stereographische Projectionen, daher der Gebrauch eines Meilenmafsstabes grösstentheils möglich, und dadurch der Vergleich bestimmter Erdräume wesentlich erleichtert.

Topo-, oro- und hydrographisches Detail, so viel zur Auffassung des Hauptcharakters eines Landes zureicht; Harmonie im Verhältnisse der Bezeichnung bleibt unerlässliche Forderung.

Zur Erweckung der Wissbegierde und zur besseren Versinnlichung der Höhenverhältnisse können auf den Karten in sonst leer bleibenden Räumen graphische Höhentableaux angebracht werden; welche ebenfalls in den 4 Platten ausgeführt werden könnten, blau — Gebirge über der Schneelinie, grün — Gebirge unter der Schneelinie bis etwa 5.000 Fuss, braun — Gebirge unter 5.000 Fuss, schwarz — die Bezifferung zum Register.

Die vier Platten lassen mancherlei Combinationen zu, und durch den Wechsel der vierten (schwarzen) Platte oder das hinzufügen einer fünften können dieselben bedeutend vermehrt werden.

Es lassen sich sonach darstellen:

a) bloss hydrographische Karten durch die blaue Platte allein, sehr dienlich zur Uebung im einzeichnen von Gränzen, Orten, Gebirgs-Richtungen als Prüfungsaufgabe für die Schüler.

b) orographische Karten, durch die braune Karte allein, eben so zu verwenden, wie die vorigen zum einzeichnen der Flussnetze;

c) oro-hydrographische (physische) Karten mittels der blauen und braunen Platte, wozu Gränzen und Orte supplirt werden können.

d) Wenn man das politische Bild durch die Gebirge nicht beeinträchtigt erhalten will, so benütze man die blaue und schwarze Platte; variirt man die schwarze, so kann für jede Periode eine politische Karte hergestellt werden, was historische Karten gibt.

e) Mittels Abdrücken von der schwarzen Platte allein lässt sich das Ultimat der Forderung an Schüler im landkartenzeichnen erfüllen, da sie in diesem Falle in das Gradnetz alles übrige einzuzeichnen haben, wohlverstanden, unter Aufsicht des Lehrers, damit keine Fenstercopie entstehe.

f) Eben so lassen sich durch den Wechsel der schwarzen Platte, enthalte sie Schrift oder nur Zeichen, im Vereine mit einer oder mehrerer anderer Platten, nach Belieben physikalische, naturhistorische, phytographische, magnetische etc. Wandkarten erzielen, indem man zur steten Grundlage, der blauen Platte, eine andere noch hinzugefügt, worauf bald Isothermen, bald Declinationen, bald Strömungen u. s w. in Linien und mit Bezeichnungen aufgetragen sind.

Auf diese Weise können die vier Platten nicht bloss für die Elementarclasse brauchbare Abdrücke liefern, sondern sie dienen auch für höhere Classen durch den Austausch der vierten.

Das ist auch die Ursache, warum unter I. Mittel-Europa angetragen ist, weil Vorsorge am Platze sein dürfte für sicher indispensable historische Karten Oesterreichs, dessen Geschichte jedoch mit jener Deutschlands so innig verwebt ist, dass die Einbeziehung des letzteren durch Erweiterung der Monarchiekarte geboten erscheint. Um alles zu erwähnen, kann noch die Bemerkung angeführt werden, dass der Absatz der Karten durch diese nicht einmahl

bedeutende Erweiterung, im entgegengesetzten Falle nur auf die Monarchie beschränkt, sich durch die Vergrösserung seiner Brauchbarkeit auch über die Gränzen der Monarchie verbreiten kann, und dadurch die Kosten der Herstellung um so bedeutender sinken.

Die Wand-Karten sollen keine Schrift enthalten, denn der Schüler soll durch Uebungen, deren ich am Schlusse zu erwähnen gedenke, die Lage, die Gestalt, die Richtung der Gegenstände seinem Gedächtnisse dergestalt einprägen, dass er im Stande ist, nachdem er auf seiner Doppelkarte, von der ich sogleich sprechen werde, sich genau umgesehen, auf der schriftlosen Wandkarte ohne Fehler alles zu zeigen, was zur Beantwortung der Frage erforderlich ist.

Sollten jedoch die Pädagogen eine Karte ganz ohne Schrift, selbst ohne Surrogat für die Schrift, (wohl die beste zur Deutlichkeit des physischen Bildes), durchaus für unangemessen erklären, was von vielen Seiten kaum ausbleiben dürfte, weil die Angewöhnung an das liebe alte nicht so leicht zu überwinden ist, so bleiben, bei dem vorhandensein von 10 Reichssprachen, von denen drei ein verschiedenes Alphabet haben, nur zwei Auswege übrig, erstens: die Gegenstände auf den Karten mit römischen und arabischen Ziffern, und zwar zur Vermeidung zu hoher Ziffern auf jeder Platte in der zugehörigen Farbe zu bezeichnen, und dazu erklärende Register in allen jenen Reichsprachen drucken zu lassen, in denen an den Gymnasien (und Unter-Realschulen) vorgetragen wird; zweitens: die Bezeichnungen auf der Wandkarte von dem Lehrer der Elementargeographie selbst mit Tinte oder Tusch vornehmen zu lassen. Dieser Ausweg ist offenbar der vortheilhaftere, denn in dem ersten Falle ist weder für den Lehrer noch für den Schüler etwas gewonnen; für den Lehrer nicht, weil er (wenigstens muss man ehrenhalber es voraussetzen) der Bezeichnungen nicht bedarf; bei dem Schüler nicht, weil er nur dann mittels der Ziffern und des Verzeichnisses in die Wandkarte eingehen könnte, wenn er sie selbst besässe; da diess aber wegen der Unbequemlichkeit des Formates nicht angeht, so sind die Ziffern für ihn von gar keinem Nutzen, sondern sie stören nur den Eindruck des physischen Bildes. Wenn aber der Lehrer, im Falle der vermeinten unerlässlichen Nothwendigkeit, die Freiheit hat, die Bezeichnungen anzubringen, so ist er im stande eine weit nützlichere Methode zu befolgen, indem er zur Unterstützung des Gedächtnisses der Schüler das entsprechende Alphabet (nicht Ziffern) benützen und so durch Abbreviaturen (z. B. durch die ersten Anfangsbuchstaben, man sehe Sydow's methodischen Handatlas, 1. Auflage) erreichen kann, was durch die Ziffern nie erreicht werden kann.

4. Doppelkarten, stumme und beschriebene, für die Schüler. Die Verwendung der stummen Karten (*outlines maps* bei den Engländern, *cartes muettes* bei den Franzosen) hat sich so trefflich bewährt, dass der Gebrauch derselben immer mehr Boden

gewinnt. Seit einer Reihe von Jahren leisten solche Karten in unserer Militärakademie anerkannt gute Dienste; warum sollten sie an den Gymnasien unzweckmässig erscheinen? zur Herstellung derselben mögen jedoch, der Kostspieligkeit des Druckes wegen, nicht vier Platten, sondern nur zwei, (beide für schwarze Farbe) verwendet werden, sonst würde Wohlfeilheit, eine Haupteigenschaft der Karten in Hinsicht auf so viele Schüler unbemittelter Eltern, ja selbst mitunter für bemittelte, die leider gerne am unrechten Orte kargen, nicht erzielt werden können.

Die Grundsätze für die Einrichtung dieser Schulkarten wären: Uebereinstimmung mit den Wandkarten, oder besser gesagt: Vollkommene Reduction derselben auf ein Drittel, damit das Format nicht zu unbequem werde. Eine Platte enthalte alles, was zur Karte gehört, die andere nur die Schrift, aber ganz ausgeführt. Der Knabe erhält einen Abdruck der ersten Platte und einen zweiten mit beiden Platten. Mittels des Doppelabdruckes (mit der Vollschrift) muss er in die physische Karte eindringen, und sich auf dieser selbst prüfen, und soll nicht eher sich zufrieden geben, bis er nicht zu jedem Zeichen, zu jedem Flusse, jedem Gebirge ohne Fehler den zugehörigen Namen anzugeben im Stande ist. Darin besteht das übertragen des Bildes in das Gedächtniss, so dass das geistige Auge die Karte vor sich hat, und der junge Mensch sich bald fähig fühlen wird, verlangte Umrisse aus dem Kopfe auf die Tafel zu zeichnen So innig muss die Geographie eindringen, soll sie einen bleibenden Nutzen gewähren und nicht eben so schnell vergessen werden, als sie erlernt worden ist. So wie ein Schüler, der Geometrie studirt, nicht irre werden soll, wenn man ihm die Figur in anderer Lage vorzeichnet, als er sie auf seiner Tafel im Buche hat, so wenig soll ein Schüler unwissend dastehen, wenn man ihm zur Probe die Karte verkehrt vorlegt. Ich bin überzeugt, dass von den Schülern der Gegenwart wenige diese Probe bestehen werden; aber daran ist eben Mangel an richtiger Methode schuld, weil die entsprechenden Mittel entweder fehlten, oder ihr rechter Gebrauch nicht gelehrt wurde. —

5. Eine Erdkugel.

Wo möglich eine physische ohne Schrift, wenn schon welche existiren, sonst Kiepert's physischer Globus. Hat sie ein Gestelle, einen Meridian, eine Uhr u. s. w., so sollen diese Bestandtheile vor dem Gebrauche in der Elementarclasse entfernt werden, da sie den vollen Ueberblick, um den ja zunächst es sich handelt, nur hindern. Alle mathematischen Aufgaben gehören, einer späteren Periode an, so wie das Verhältniss der Erde als Weltkörper. Wohl aber bin ich einverstanden, dass im Lesebuche als Anhang einige populäre Betrachtungen angefügt werden, mehr um die Weisheit des Schöpfers und die namenlose Grösse seiner Werke zu schildern, als um Kenntnisse zu bieten, welche zu begreifen der Schüler noch nich reif genug ist. Es scheint genug, wenn der Knabe von Sonne, Mond

Planeten, Sternen, Kometen so viel erfährt, als seine Wissbegierde zu beleben vermag, damit er in vorhinein die Zeit herbeiwünsche, wo vermehrte Kenntnisse ihn der Einweihung in die Naturlehre würdig machen werden. Von Gravitation, Centrifugalkraft, Aequinoctien, Solstitien u. s. f. schweige Lehrbuch, so wie Lesebuch.

E. Uebungen und Wiederholung.

Ein Monat oder 20 Stunden.

Dieser Zeitraum ist nicht als ununterbrochen zu verstehen, er kann ohne Anstand auf die verschiedenen Abschnitte vertheilt werden. Die Uebungen bestehen, wie zum Theile schon erwähnt wurde, im landkartenzeichnen, mit fortschreitender Erhöhung der Anforderungen. Vorzüglich ist eine solche Wahl der Aufgaben zu treffen, dass eine Copirung in gleicher Grösse stets vermieden werde.

Als Mittel sollten den Schülern Abdrücke einzelner Platten der Wandkarten auf ordinärem Papier sehr billig abgelassen werden, in welche sie die erhaltenen Aufgaben, nach ihren eigenen Karten, hineinzuzeichnen haben, bald eine Gebirgsrichtung in ein Flussnetz, bald ein Flussgebiet in eine Gebirgskarte u. s. w., endlich, wenn die jungen Leute sich so weit erheben können, ein volles Stück Landkarte in das Gradnetz. Dass letzteres nicht gefordert, sondern nur besonders talentirten gestattet werden könne, ist klar. Solche Uebungen können in kleinem Maſse in der Schule, in grösserem zu Hause aufgetragen werden.

Die Wiederholung stützt sich auf die, ebenfalls schon zuvor auseindergesetzte Examinatur, und kann schriftlich und mündlich geübt werden.

Vor dem Uebergange zur zweiten Unterrichsstufe will ich mir erlauben noch einen Ueberblick des ganzen Elementarbuches zu geben

Man findet als Unterrichtsgegenstände: 1. Die allgemeinsten Umrisse der Verhältnisse des Erdkörpers, 2. die Kenntniss der Landkarten, 3. die Elemente der Landkartenzeichnung, 4. eine mit naturhistorischem und geschichtlichem Stoffe durchdrungene Erdbeschreibung.

Als Hilfsmittel sind vorgeschlagen: a) ein Lehrbuch mit Abbildungen, oder doch eine Sammlung von geeigneten Abbildungen zum vorzeigen, b) ein Lesebuch, c) Wandkarten für die Schule, d) Doppelkarten für die Schüler, e) ein Globus.

Allein mit der Herstellung dieser Hilfsmittel ist noch immer nicht alles abgethan. Sie müssen auch neu erhalten werden, entsprechend dem Stande der Wissenschaft, den neu sich zeigenden Bedürfnissen, den durch Zeit und Umstände herbeigeführten Veränderungen. Dazu ist es nöthig, dass in angemessenen Zeiträumen eine Revision aller Hilfsmittel stattfinde, wozu mitzuwirken die

Lehrkörper nicht die letztberufenen sind. Jede bedeutende Entdeckungsreise, die den Umfang der geographischen Kenntnisse wesentlich erweitert, wirkt zurück auf Lehrbuch und Karten; eben so politische Veränderungen auf die politischen Karten. Man nehme nur die österreichische Monarchie, obwohl ihr Umfang nicht verändert worden ist! Welche Veränderung für Lehrbuch und Karten durch die neuen Eintheilungen! Es war ein gewaltiger Uebelstand der älteren Zeit, dass in dieser Hinsicht so wenig geschah. Lehrbücher und Schulatlas blieben Jahrzehende hindurch im alten Zustande, und jeder Erneuerung folgten ähnliche Perioden Die Verwaltungsbehörde war durch gehäufte Geschäfte anderer Art diesem Gesichtspuncte entrückt, der apathische Lehrstand gab kaum ein Lebenszeichen, und woher sollte sich die Stimmung des Publicums vernehmen lassen?

Bei dem regeren Leben, welches nun das neue Regime in die Lehrkörper zu bringen sich ernstlich bemüht, ist zu erwarten, dass die berührten Uebelstände nicht mehr eintreten und dass die Lehrmittel so viel als möglich den Bedürfnissen der mit der Zeit fortschreitenden Wissenschaft genügen werden.

Diese Bemerkung gilt zwar für alle Unterrichtsmittel im allgemeinen, soll hier jedoch ein für allemahl ausgesprochen bleiben.

(Die Fortsetzung folgt in einem der nächsten Hefte.)

Beilage.

(Zu Seite 494.)

Das Kronland Oesterreich unter der Enns.

An beiden Ufern des schnell dahinfliessenden Donaustromes, von der Enns und Isper im Westen bis zur March und Leitha im Osten, breitet sich ein gesegnetes, 345 Quadratmeilen grosses Land aus, durch den von den Alpen der Steiermark im Süden heraufziehenden Wiener-Wald und den am linken Ufer gegen Mähren streichenden Mannhartsberg in vier Theile natürlich geschieden, welche in der Gestaltung des Bodens, seiner Cultur und zum Theile auch seinen Bewohnern unterschieden werden können. Gemeinschaftlich ist nur der Charakter der Alpenregion. Steil und zerrissen ragen die Wände der Kalkalpenkette empor, deren hochste Häupter, der Schneeberg und der Oetscher *), obgleich sie nicht die Gränze des ewigen Schnees (hier 8.300 Fuss) erreichen, als riesige Gränzsäulen das ganze Land überschauen. Mit sanft abgerundeten Kuppen zeigen sich die Gipfel der Central-(Gneuss)alpen, im Wechsel endend **). An den kahlen Felswänden klimmt die Gemse, auf den fetten Alpenweiden ernähren duftende Kräuter den kurzen Sommer hindurch zahlreiche Viehherden. Die eisenhaltigen Abhänge deckt Nadelholz, ein zu wenig geschätzter Reichthum für den Bewohner, und eine eben so unentbehrliche Hilfsquelle für die zahlreichen Gewerke, als es die kalten forellenreichen Bäche sind, die in den Schmelzen und Schmieden Räder, Bälge und Hämmer treiben. Durch zahlreiche Zuflüsse

*) Der Schneeberg hat 1.095, der Oetscher 995 Wiener Klafter Seehöhe.
**) Der Wechsel zählt 909 Klafter Hohe über dem adriatischen Meere.

zu ansehnlichen Flüsschen angewachsen, durcheilen die Ips, die beiden Erlauf, die Traisen, die Piesting (auch der kalte Gang genannt), die Schwarza mit der Feistritz (nach ihrer Vereinigung Leitha geheissen), die oft verengten, doch stets breiter werdenden Gebirgsthäler und bewahren in der grünlichen Farbe und Durchsichtigkeit der Wellen noch lange ein Zeugniss ihres Ursprunges in den Hochgebirgen. In diesem Theile der deutschen Alpen zählt man nur wenige und kleine Seen (Erlaufsee, die Lunzer Seen) und nur einen bedeutenden Wasserfall (den Lassingfall).

Gegen die Donau nehmen die Ketten der Berge stufenweise an Höhe ab, der Kalk und seine plastische Wirkung verschwindet, und macht dem Sandsteine Platz, mit dem die sanfteren Gehänge und das Laubholz erscheinen. Ein milderes Klima lässt Obst und Feldfrüchte gedeihen, und an den, gegen den rauhen Nord geschützten, Berglehnen zeitigt der wirksame Sonnenstrahl auch edle Weingattungen. Der breite Gürtel des Wienerwaldes, der mit dem Leopoldsberge bei Wien endigt, birgt auch heisse Quellen, ein steter Trost für tausende von leidenden. Er scheidet den fruchtbaren Weizenboden des Tulnerfeldes von der steinigen und den Anbau karg lohnenden neustädter Heide, dagegen hat auf dieser die Industrie vorzugsweise sich ausgebreitet, und colossale Spinnereien und andere Fabriksgebände nützen die Wasserkraft der Flüsse und die reiches Strassenverbindungen der Ebene; — ein scharfer moderner Gegensatz zu den zahlreichen Burgen, deren Ruinen von den felsigen Höhen der ausmündenden Thäler herabsehen, Zeugen aus den Zeiten des Ritterthumes, aber auch des Faustrechtes und der Barbarei, und zu den uralten Klöstern in den Waldthälern, von denen aus einst Boden und Geistescultur über das halbwüste Land und seine Bewohner sich verbreiteten. Das waldbedeckte Leithagebirge, dessen südöstlicher Abhang schon dem Nachbarlande Ungarn angehört, ist das Verbindungsglied zwischen den Alpen, vom Wechsel her, und den kleinen Carpathen am linken Ufer der Donau, und deshalb erwähnenswerth.

Das Thal der fischreichen Donau erleidet unterhalb der Ennsmündung eine Verengung, wo die Gebilde des Granit's und der krystallinischen Schiefer auf das rechte Ufer herüberreichen. Hier sind der Strudel und Wirbel, die beiden der Schifffahrt hinderlichen Stellen, verursacht durch Felsenriffe unter dem Wasser, die durch Rückprallen der von Felswänden aufgehaltenen Strömung bei seichtem, wie auch bei hohem Wasserstande Gefahr drohen, jedoch bei gehöriger Vorsicht selten ein Fahrzeug zerschellen oder verschlingen.

Diesem Durchbruche folgt ein weiteres Thal, doch so enge, dass längs der plötzlich nördlichen Richtung des Stromes bis zu seinem Austritte aus den Bergen bei Stein, keine Insel von Bedeutung sich bilden kann. Zahlreiche Orte, altergraue Städtchen, Wallfahrtskirchen, stattliche Abteien und Ruinen schmücken Ufer und Höhen; Wälder wechseln mit Weinpflanzungen, ein lebhafter Verkehr belebt den Strom mit Schiffen aller Gattung, vom Dampfschiffe angefangen bis zum Flosse, vom gewaltigen Kehlheimer bis zur Zille herab. Diese Scenen ändern sich jedoch bei dem Austritte in die Ebene, in das obere Becken des Landes unter der Enns. Der Theil der Ebene am linken Ufer heisst: Im Wagram, der Theil auf dem rechten Ufer ist der schon erwähnte Tulnerboden. Zwischen beiden strömt die Donau in regellosem Laufe, in namenlosen Windungen, bildet zahlreiche üppig beholzte Inselgruppen, und zerstört sie wieder mit dem nächsten Hochwasser, gräbt neue Betten und versandet sie nach kurzer Dauer. Hier herrscht noch die ungebändigte Naturkraft, der Wechsel, bedingt durch das flüssige, im Gegensatze zum starren der Gebirgsmassen. Nach einem zweiten aber kürzeren und viel breiteren Durchbruche zwischen dem Leopolds- und Bisamberge wiederholt sich das vorige Schauspiel in grösserem Maſse, denn die

Ebene des Marchfeldes ist breiter als die vorige Viele Spuren beweisen die vielarmige Durchfurchung derselben in früheren Zeiträumen, viele geschichtliche Nachrichten weisen auf gewaltige Veränderungen des Laufes hin. Nun liegt die Residenz vom Hauptstrome entfernt, und es scheint unserer Zeit vorbehalten, ihn abermahls zu ihr heranzuziehen. Wo die March mündet, bilden die kleinen Carpathen jenseits, der Brauns- und Hundsheimerberg diesseits, ein zweites Thor, das, von Burgruinen beiderseits bewacht, den Austritt nach Ungarn bezeichnet. Hier ist die tiefste Stelle des Landes unter der Enns, 68 Klafter über dem Meere. Der westliche Theil des Landes am linken Ufer bis zum Kamp und Mannhartsberge ist eine von Hügelreihen und Bergen durchzogene Hochfläche, am höchsten auf der Wasserscheide gegen die Zuflüsse der Moldau *) an den Quellen des Kamp und der Krems. Mehrere Gipfel reichen nahe an 600 Klafter Seehöhe, während sie doch kaum mit der halben Höhe sich über die mittlere Wagrechte des Bodens erheben.

Im südlichen Theile sind der Jauerling und Ostrong die bemerkenswerthesten Höhenpuncte, ausgezeichnete Warten zum Ueberblicke des Landes.

Gegen Böhmen und Mähren nimmt die Erhebung stufenweise ab, mit ihr auch der Waldreichthum und der Charakter der Bodencultur. Granit, Gneuss und verwandtes Gestein bildet die Mehrzahl aller Kuppen dieses rauhen, unwirthlichen, von wenigen Strassen durchzogenen Taffellandes, in dem die Bäche in tiefen Rinnen laufen, in noch tieferen vielgekrümmten Furchen der grosse und kleine Kamp, die grosse und kleine Krems, die Thaya bis Znaym. Alte Städte mit manchen erhaltenen Kunstdenkmahlen des Mittelalters finden sich hier, und zahlreiche Teiche, an der Nordgränze insonderheit, versorgen die Bewohner mit schmackhaften Fischen.

Den Rand des höheren Landes bildet der Mannhartsberg; er hält, fast parallel mit dem Wienerwalde, die Richtung nach Nordost ein, und ist die Uebergangsstufe zum niedrigen Hügel- und Flachlande zwischen der unteren Thaya, March und Donau, in dem die höchsten Puncte wenig mehr als 250 Klafter Höhe über dem Meere haben. Diess ist die Kornkammer des Landes, vorzugsweise die Region der Jagd, sowohl auf Hochwild als auf niederes und Wasserwild, diess die flussärmste Gegend, weil von wenigen Bächen durchzogen, und doch die fruchtbarste an Getreide und Wein. Wenige Städte, aber grosse volkreiche Dörfer, zahlreiche neue Schlösser und Adelsitze, aber desto weniger Ruinen, machen den Unterschied von der vorher beschriebenen Gegend noch auffallender; March und Thaya, die erste durchaus, die zweite nur stellenweise Gränzscheide, umsäumen das Land im Nordost und Ost, ohne durch Schiffbarkeit zum Segen desselben beizutragen. Hier, auf dem 8 Meilen langen, 4 bis 6 Meilen breiten Marchfelde, und längs der March ist auch der reichhaltigste Boden für die Kriegsgeschichte. Auf dieser Fläche schlug der römische Imperator Marc Aurel die Marcomannen, hier erwarb sich die tapfere österreichische Armee in den blutigen Schlachten von Asparn und Wagram, siegend sowohl als unterliegend, unvergänglichen Ruhm.

Fröhlich und thätig sind die Bewohner dieses Landes, Freunde von Musik und Tanz, aufrichtig, gefällig, gutmüthig; meist Katholiken, denn nur in und bei Wien und im Hochgebirge leben vermischt Protestanten, in der Hauptstadt auch sehr viele Juden und Griechen. Der Bewohner des Flach- und Hügellandes ist im allgemeinen kräftiger als der Gebirgsbewohner, welchen

*) Die Lainsitz ist das einzige Flüsschen im Lande unter der Enns, welches nicht dem Flussgebiete der Donau, sondern jenem der Elbe, mittels der Moldau, angehört.

Entbehrungen und schwere Arbeiten niederdrücken, auch bieten ihm zahlreiche Schulen und das Zusammenwohnen mehr Mittel zur Bildung, als dem letzteren in seiner häufigen Vereinsamung zu Gebote stehen.

Der deutsche Stamm herrscht überwiegend vor, nur an der Lainsitz, an der March und im Marchfelde liegen mehrere Orte mit slavischer Bevölkerung. In Wien selbst, dem Centralpuncte der Monarchie, findet fast jede Nation Europa's ihre Repräsentanten.

Verschieden sind nach örtlichen Verhältnissen und hergebrachter Sitte, Gebräuche, Wohnungen und Beschäftigung. Im gebirgigen Theile des Landes sind die Wohnhäuser meist zerstreut in den Thälern verbreitet, im flachen Lande drängen sie sich mehr in abgeschlossene Dörfer und Märkte zusammen Wo Holzreichthum ist, herrscht die Holzbedachung, wo Kornreichthum, das Strohdach. Arm ist der Gebirgsbewohner an Ackerland, an Obst, Wein und anderen Producten des Flachlandes, dafür hat er fette Wiesen und Alpen, grossen Waldstand, Wasserkraft und Bergwerke. Die Natur weiset ihn an zur Viehzucht, zur Holzarbeit, zur Ausbeutung der verborgenen Naturschätze. Auch wo das Klima rauh, der Boden karg und undankbar, z. B. an Böhmens Gränze, nimmt der Bewohner zur Befriedigung der nöthigen Bedürfnisse zu seinem Lebensunterhalte die Industrie zu Hilfe, und der Webestuhl muss hereinbringen helfen, was der Boden versagt. Nach den Bedürfnissen des Verkehres richten sich die örtlichen Verbindungsmittel. Die Hauptorte des Landes sind sowohl mit den Hauptorten der Nachbarländer, als auch unter einander durch Kunststrassen verbunden, von welchen zwei über die Alpen führen, die mariazeller mit dem Uebergangspuncte in der Steiermark, die gratzer mit dem Uebergangspuncte, dem Semmering. Bald werden auch diesen die Locomotive bewältigen, welche bereits nach Nord, Ost und Süd auf Eisenbahnen, die in Wien sich vereinigen, dahinbrausen, und diese Residenz mit der Nord- und Ostsee, dem Binnenlande Ungarns und dem adriatischen Meere verbinden.

Nachdem nun Land und Bewohner im allgemeinen geschildert worden, erübrigt noch die Topographie des Landes. Zu diesem Behufe wollen wir nun vom Einflusse der Enns an Thal für Thal durchgehen, um diejenigen Orte kennen zu lernen, die, wichtig durch Denkmahle, Geschichte, Bedeutung, Naturmerkwürdigkeiten u. s. w., Beachtung verdienen *).

Anton Steinhauser.

*) Hier ist reichlichere Ausbeute für die verwandten Wissenschaften, besonders für Geschichte zu hoffen, als im einleitenden Theile, der nur wohlgezeichnete Umrisse enthalten soll.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Lateinische Elementarbücher.

(Vergl. die Notiz über „lateinische Elementarbücher" in den „Miscellen" dieses Heftes.)

1. Die lateinische Formenlehre, nach den besten neueren Latinisten bearbeitet von Herrmann Venedig, Mitgliede des Benedictiner-Stiftes St. Paul und k. k. Professor am akademischen Gymnasium zu Klagenfurt. Wien, 1845. In Commission bei Mayer u. Comp. 8. VIII. 144. — 40 kr. C.M.
2. Die lateinische Satzlehre, nach classischen Autoren bearbeitet von demselben. Wien, 1848. Verlag der Sigmund'schen Buchhandlung in Klagenfurt. 8 VIII. 163. — 48 kr. C.M.
3. Die zwölf Monate mit ihren Blüten und Früchten. Eine Sammlung von deutschen Aufsätzen zur regelmäfsigen Anwendung der lateinischen Sprachlehre. Von demselben. Erste Jahreshälfte. Wien, 1848. In Commission der M. Lechner's Universitäts-Buchhandlung. IV. 126. — 30 kr. C.M.
4. Elementarbuch der lateinischen Sprache von Ch. Döll, grossh. badischem Hofrath und Professor, Vorstand der grossh. Hofbibliothek in Carlsruhe. Zweite verbesserte Auflage. Mannheim. Verlag von Friedrich Bassermann. 1847. 8. XVI. 322 und (Wörterverzeichniss) 134. — 1 fl. 40 kr. C.M.
5. Aufgaben zum Uebersetzen in's Lateinische, nach Döll's Elementarbuche geordnet. Zweite, verbesserte und vermehrte Auflage. Zwei Abtheilungen in einem Bande. Erste Abtheilung (Cursus): Uebungen zur Formenlehre. Zweite Abtheilung (Cursus): Uebungen zur Satzlehre. Druck und Verlag wie Nro. 4. 1850. 8. 1. Cursus IV. 67. — 2. Cursus IV. 122. — 21 kr. C.M.
6. Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Lateinischen in's Deutsche und aus dem Deutschen in's Lateinische, für die untersten Gymnasialclassen bearbeitet von Fr. Spiess, Professor am Gelehrten-Gymnasium zu Wiesbaden. Erste Abtheilung für Sexta (Octava). Dritte, unveränderte Auflage.

Essen, Druck und Verlag von G. D. Bädeker. 1850. 12. VI. 81. — 27 kr. C.M.

7. Dasselbe von demselben. Zweite Abtheilung: für Quinta (Septima). Zweite, vermehrte und verbesserte Auflage. Druck und Verlag wie Nro 6. 1849. 12. IV, 152. — 45 kr. C.M.

8. Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen in's Lateinische zu der lateinischen Schulgrammatik von M. Siberti und M. Meiring, für die Quarta (Sexta) bearbeitet von Fr. Spiess, Professor am Gelehrten - Gymnasium zu Wiesbaden. Dritte, unveränderte Auflage. Druck und Verlag wie Nro. 6. 1850 gr. 12. VI. 131. — 45 kr. C.M.

9. Dasselbe für die Tertia bearbeitet von demselben. Zweite, verbesserte und vermehrte Auflage. Druck und Verlag wie Nro. 6. 1850. gr. 12. II. 139. — 45 kr. C.M.

10. Theoretisch-praktisches lateinisches Elementarbuch für die erste Gymnasialclasse. Von Maurus Schinnagel, Priester des Benedictinerstiftes zu den Schotten in Wien und Professor am Gymnasium daselbst. Wien, 1850. Fr. Beck's Universitäts-Buchhandlung. 8. XIV. 218. — 45 kr. C.M.

Wir haben unter den obigen Elementarbüchern absichtlich diejenigen zuerst genannt, die in Oesterreich vor dem Jahre 1849 erschienen sind. Bis dahin musste in Oeterreich der latein. Sprachunterricht lediglich nach dem vorgeschriebenen Buche ertheilt werden, dessen erster Theil nach Bröder bearbeitet war, während der zweite dasselbe grammaticalische Materiale mit einiger Erweiterung in derselben Ordnung in lateinischer Unterrichtssprache, und nur mit dem Unterschiede wiedergab, dass in die Tempus-Lehre Grotefend's Anschauungen kamen, und dass zu der *sectio de rectâ constructione grammaticâ* noch zwei andere Sectionen *de puritate* und *de elegantiâ*, so wie auch ein paar *adpendices de prosodiâ*, *de calendario Romano*, und über Stil und Synonymik hinzutraten. Wenn nun schon so mancher Schulmann in Oesterreich die Unzulänglichkeit und Unhaltbarkeit des vorgeschriebenen Schulbuches begriff, so konnte er sich doch kaum anders helfen, als mit mündlichen Berichtigung der theils unlogischen, theils allzu mechanischen Fassung jenes Buches; die Einführung einer anderen Grammatik als Schulbuch war durchaus unthunlich, und wollten auch österreichische Lehrer mit eigenen Werken in dieser Beziehung auftreten, so konnten sie in diesen nicht wohl von dem Systeme der vorgeschriebenen Schulgrammatik abgehen, wenn sie ihren Büchern einen Platz auch nur neben derselben vergönnt sehen wollten. Diese Rücksichten leiteten nun auch den Verfasser von Nro. 1 und 2. Er will in der Formlehre die stete Beziehung auf die vorgeschriebene Grammatik (in ihrem 1. Theile) beachten, nur mit Benützung der besten Grammatiker unserer Zeit das ganze planmäfsiger anordnen, überhaupt leicht fasslich und synthetisch verfahren. Die Anleitung des Schülers zum Selbstunterricht ist ihm die höchste Aufgabe einer guten Lehrmethode,

und er hat auch deshalb sein Buch zunächst für Privatschüler bestimmt, woher es auch kommen mag, dass alle lateinischen Beispiele übersetzt erscheinen, was zwar die Hilfe des Lehrers beinahe überflüssig macht, zugleich aber die selbständige Kraftübung des Schülers vereitelt. Die Natur des Werkes zeigt sich in kurzem darin, dass hier das alte Schulbuch eine bedeutende Erweiterung durch manche schätzenswerthe Zusätze, aber ohne Ueberfüllung erfuhr, und dass also dieses Werk dort, wo man den systematisch-synthetischen Weg gehen will, recht brauchbar erscheint. Und nun zu einzelnem. Ueber die jetzt fast in allen Elementarbüchern einheimisch gewordene Beigabe der gereimten Gedächtnissverse zu den Geschlechtsregeln will ich nichts sagen; ich halte das für pädagogische Geschmacksache, und möchte das erlernen dieser Verse den Schülern freistellen. — S. 7 wird, wie leider noch in den meisten lat. Sprachbüchern die Bestimmung der Casus von dem leidigen deutschen Fragewerke abhängig gemacht. Ich behaupte, dass, wenn die Knaben angeleitet werden, den Genitiv auf die Frage wessen und den Ablativ auf die Frage wovon, worin u. s. w. zu setzen, nicht aber, auf anderem kürzerem Wege die Beziehungen der Wörter auf einander zu erkennen, und daraus die Casus zu bestimmen, dass, sage ich, hierdurch der Soloecismus sanctionirt wird. Doch darüber irgend einmahl ausführlicher. Ueberhaupt könnte diese syntaktische Anticipation an der Spitze so vieler etymologischer Werke füglich unterbleiben, wenn vorläufig nur solche Uebungen gegeben würden, wo logische Construction sowohl, als auch Gebrauch beider Sprachen grösstentheils übereinstimmen.

Freudig überrascht es, bei der Declination und Conjugation die Stamm-Theorie beobachtet zu finden, obwohl nicht ganz consequent; denn sonst hätte bei der Bildung der Comparation nur das Antreten von *ior* und *issimus*, nicht aber auch die alte Formation gezeigt werden sollen. — Die Regel, dass von den Wörtern der 2. Declin. auf *er* das *e* vor dem *r* überhaupt alle diejenigen behalten, in denen vor dem *er* ein Vocal oder einer von den Consonanten: *l*, *m*, *n*, *r*, *s* steht, hat wohl kein concretes Fundament, und passt nur auf 4 Wörter: *puer*, *gener*, *tener* und *miser;* auch war hier wegen der geringen Zahl dieser Wörter eine generelle Regel nicht eben nothwendig. — Ob *pondo* mit Krüger gegen Gronov als *plurale tantum*, zu nehmen, wollen wir hier unentschieden lassen. — Die syntaktischen Anmerkungen zum Compar. und Superlat. sollten wohl, wenn sie ja in die Formenlehre gehören, hinter der Bildung der Vergleichungsgrade selbst stehen. — Ist es nicht besser, die Knaben die 6 Adjectiva auf *ilis* mit dem Superl. *limus* merken zu lassen, als die generelle Regel von den Adjectiven auf *cilis* und *milis?* — Die syntaktischen Zusätze zu den Adjectiven kommen wohl zu früh. Ueberhaupt enthält diese Formenlehre zu viel syntaktisches Beiwerk, was wohl nur daraus erklärbar erscheint, dass der Verfasser und mit ihm jeder Schulmann die Nothwendigkeit begriff, die Formen in Sätzen einüben zu lassen, wozu syntaktische Elemente unerlässlich sind, gleichwohl aber nicht so systematisch, sondern nur gelegentlich gegeben

werden wollen, und hieraus ist eben auch die neuere Methode hervorgegangen, worüber weiter unten bei Nro. 4. — Der Infinitivus ist wohl aus der Reihe der *modi* zu streichen. — Ob auch *ajam* nachweislich ist? — Von den Conjunctionen dürften nur jene *conclusivae* zu den unterordnenden zu zählen sein, die relativer Natur sind, als: *quare*, *quapropter*, *quamobrem*, *quocirca;* die übrigen: *ergo*, *itaque* u. s. w. sind beiordnend. — Wenn schon die Constr. acc. c. inf. hieher gehörte, so hätte sie vor der Constructions-Lehre stehen können. Diese Construction selbst aber ist recht lichtvoll gehalten, nur ist die leider noch stark im Schwunge stehende Fassung der Regeln: „Diess oder jenes steht nach den Verbis u. s. w." unrichtig und muss, oder kann wenigstens Knaben in Irrthum führen. Ich scheue hier nicht den Verdacht des Pedantismus; ja ich behaupte sogar, gerade beim ersten Unterrichte ist Pedantismus am Platze. Man soll die Jugend nur wahres und allseitig wahres lehren, und lieber keine Definitionen und Regeln geben, als solche, die einer nachträglichen Berichtigung bedürfen.

Nro. 2. Wenn ich die Bemerkung auf dem Titel „nach classischen Autoren bearbeitet" recht verstehe, so bezieht sich dieselbe auf die Wahl der Beispiele, die in dieser Satzlehre in bedeutender Anzahl und grösstentheils aus classischen Autoren entlehnt erscheinen. Mit diesen in Verbindung steht eine nicht geringe Zahl einzelner Uebersetzungsbeispiele aus dem Deutschen in's Lateinische. Der Plan des ganzen Buches ist ungefähr derselbe wie in Nro. 1; auch hier wurde Stoff und System des vorgeschriebenen Schulbuches beibehalten, und nur vielfache Zusätze und Erläuterungen gegeben; überall aber ist das eifrige Bestreben des Vfs. sichtbar, die Lehrsätze mit möglichster Klarheit und Bestimmtheit darzustellen, was ihm auch häufig und namentlich bei der Participialconstruction dadurch gelang, dass hier vorläufig die deutsche Fügung der Participien gehörig durchgenommen ist, und dass bei der lateinischen die drei Hauptfragen: 1. Welches Participium? 2. Was ist sein Subject? 3. In welchem Casus müssen beide, Particip und sein Subject, stehen? nachdrücklich hervorgehoben und praktisch ausführlich behandelt sind, ferner bei der Lehre über Construction und Auflösung des Relativ's in denjenigen Fällen, wo der Relativsatz einen ihm untergeordneten Nebensatz in sich aufgenommen hat, wie z. B. *Errare malo cum Platone, quem tu quanti facias, scio,* eine Lehre, die selten in ähnlichen Werken behandelt erscheint; und endlich bei der Lehre von der *oratio obliqua*, die in unserem ehemahligen Schulbuche ganz fehlt. Dennoch muss ich manches mir bedenklich scheinende berühren. Für unklar halte ich S. 10 die Anmerkung: „Statt eines einzelnen Substantiv's oder Adjectiv's kann ein anderer beschreibender Ausdruck, oder eine Präposition mit einem Casus stehen, um den Ort, wo, oder das Verhältniss, in welchem etwas ist, zu bezeichnen; z. B. *Res est magni pretii. — Caesar erat in Gallia.*" Der erste dieser Sätze dürfte, wenigstens an dieser Stelle, bei der Lehre vom Nominativ, kaum seine Erklärung finden. — Wenn es S. 14 heisst:

„Der Genitiv zeigt das Verhältniss an, in dem ein Substantiv oder ein als Substantiv gebrauchtes Wort zu einem anderen Satztheile steht," so fragen wir wohl mit Recht: Thun diess die anderen casus obliqui nicht auch, und zwar nach den eigenen Worten desselben Buches S 9? — Ferner wird der von einem anderen Substantiv abhängige Genitiv noch auch nach anderen Kategorien zu bestimmen sein müssen, als bloss: subjectiv, objectiv und possessiv, also auch *qualitatis, quantitatis* u. s. w., wie auch später der Eigenschafts-Genitiv in wirklich zwei verschiedenen Abschnitten S. 16 und 23 behandelt wird. — S. 37. In dem Beispiele: „*Amicorum omnia sunt communia*" kann wohl *amicorum* auch von *omnia* und nicht von *communia* abhängen. -- Der Unterschied der verba transitiva und intrans. kommt meiner festen Ueberzeugung nach hier S. 51 bei der Lehre vom Accusativ viel zu spät: ich halte dafür, dass dieser Unterschied als einer der Grundpfeiler der gesammten Casus-Lehre nicht zeitig und tief genug begründet werden könne. — Seltsam kann man es finden, wenn es S. 67 heisst: „Der Ablativ, der in der griechischen Sprache durch den Genitiv oder Dativ ersetzt wird" etc.; warum nicht lieber die deutsche Sprache zur Vergleichung genommen wird, abgesehen von der Frage, ob denn nicht doch noch dereinst Thiersch's Annahme eines griechischen Ablativ's sich Bahn brechen werde, wie ich diess auch im Deutschen verlangen möchte; denn wenn man einmahl den Begriff der adverbialen Natur dieses Casus und jenen der mittelbaren Thätigheitsbetheilung im Dativ ganz erfasst hat, so kann ich nicht begreifen, wie beiden so weit auseinander stehenden Verhältnissen nur einerlei Ausdruck zukommen sollte, wenn auch in der That die Form für beide nur eine wäre; wollte man hierin consequent sein, so müsste man allen Substantiven generis neutrius den Accusativ und allen Pluralen den Ablativ absprechen. Doch zur Sache. S. 74. „Der abhängige Ablativ steht 1. bei *opus est?* 2. bei Adjectiven; 3. bei Verben und 4. bei Präpositionen" Einmahl wird hier eine frühere Eintheilung des Ablativ's in den abhängigen und unabhängigen vorausgesetzt, die ich vergeblich gesucht habe, und dann wird obige viertheilige Gliederung im Verfolge nicht ganz eingehalten, so wie diess bei einer ähnlichen beim Accusativ auch nicht geschieht. — Indem ich hier mit der Durchsicht der Casus-Lehre zu Ende gekommen, muss ich dem Vf. leider beistimmen, wenn er in der Vorrede sagt, dass (insbesondere) über die Casus-Lehre seines Wissens noch keine, der Fassungskraft und dem grammatischen Bedürfnisse des Anfängers ganz angemessene Abhandlung erschienen sei. Auch ich muss gestehen, dass hierin, was rationelle Begründung betrifft, weder Reisig noch Krüger ganz genügen, und dass mir die elementare Darstellung dieser Partie vollends noch im argen zu liegen scheint, indem hier die beiden Erscheinungsgründe, das positive und das rationelle, sich gegenseitig in ihren Ansprüchen beirren. Wackernagel sagt*): „Die

*) Der Unterricht in der Muttersprache, von Dr. K. E. P. Wackernagel. 4. Theil des deutschen Lesebuches S. 49.

Grammatik hat das nomen als Namen, das nomen substantivum als selbständigen Namen, das verbum als Wort der Aussage zu definiren; versucht sie es, diese Redetheile nach ihrer natürlichen Bedeutung zu unterscheiden, so tritt sie aus sich selbst heraus, und kommt aus einer Verwirrung in die andere.“ Wenn er hierin auch nicht ganz recht haben sollte, so wäre mit diesem Ausspruche schon viel geschehen, wenn er dem Worte als nächstem Objecte der Grammatik zu seinem Rechte verhälfe, wenigstens zu einer gleichen Berechtigung mit dem Begriffe; denn dass beide diese Momente in ihrer Gattung verrückt werden, darin, glaube ich, liegt die Ursache des verunglückens aller bisherigen Casus-Lehren, besonders der elementaren; vielleicht hätte es dann auch einmahl von dem leidigen technischen Terminus des regierens auf grammatischem Gebiete sein Abkommen. — Die Lehre von der Participialconstruction könnte meiner Meinung nach vereinfacht werden, wenn zur Bedingung derselben nicht zwei Sätze, sondern zwei Thätigkeiten genommen würden, und wenn zuvor an lateinischen Beispielen gezeigt worden wäre, wie die *pronomina* ganz natürlich wegbleiben müssen, wenn ihr *nomen* im Participialsatze dafür da ist; dadurch fielen so manche vorläufige Verwandlungen, als die des deutschen Verbalsubstantiv's in einen ganzen Satz, und so manche Verkehrungen der Haupt- und Nebensätze von selbst weg. — Unrichtig ist es, wenn es S. 113 heisst: „Steht das Subject des Participialverbums im Hauptsatze, so bleibt es sammt dem Particip unverändert in jenem Casus, in dem es schon im Deutschen stand:“ wie denn, wenn das latein. Verbum des Hauptsatzes anders construirt wird, als das deutsche, z. B.: Gebrauche das, was du erworben hast. *Utere quaesitis?* Solche Vorgänge, wo die deutsche Construction als maſsgebend für die lateinische hervorgehoben wird, muss die Jugend auf Irrthümer führen. — S. 126 heisst es: „Indirect ist die Frage, wenn sie von einem vorhergehenden (?) Satze abhängt.“ Wie denn aber in dem Beispiel: *Dii utrum sint, quaeritur?* — Die Lehre vom Conjunctiv muss, meines Erachtens, wenn sie, wie hier in einem Regelhaufen den Knaben gegeben wird, ein Schrecken für diese sein, ein Uebelstand, an dem aber nur die Methode schuld ist, welche das System der grammatischen Abstractionen gibt vor der Anschauung des concreten. — Trotz dieser Anstände, wie sie mir erscheinen, und vielleicht, weil diess nicht bei allen meinen Collegen Anstände sein dürften, sind diese beiden Bücher besonders, wie gesagt, wo die Methode derselben beobachtet werden will, und namentlich bei Privatschülern, wegen des reichen und doch nicht übermäſsigen Stoffes, wegen der vorherrschenden Deutlichkeit der Fassung desselben, und endlich wegen ihrer äusseren Wohlgestalt und Correctheit und ihres mäſsigen Preises recht empfehlenswerthe Beweise vaterländischen Fleisses und Strebens.

Nro. 3. Die zwölf Monate mit ihren Blüten und Früchten sollen wohl poetisch-pädagogische Titulaturen für eben so viele Abschnitte von deutschen Aufgaben zum übersetzen in's Latein vorstellen; sie erinnerten mich

an *Wilhelmus Zenderus de Weert. Colon. 1504. Exercitium puerorum in grammaticâ per diaetas (12) distributum*, und *6 tractatus exercitii puerorum (12 diaett.)* Der Inhalt obiger Aufgaben beginnt mit der Lehre von den Conjunctionen, geht auf die Casus-Lehre über, und erstreckt sich sodann in 10 Monaten oder Abschnitten über das gesammte Gebiet der lateinischen Syntax. Die letzten zwei Monats-Pensa enthalten Aufgaben über verschiedene Regeln der lateinischen Satzlehre, und scheinen also zur Wiederholung in den Ferien bestimmt zu sein. Das Uebungsjahr beginnt mit dem October; die uns vorliegende Jahreshälfte umfasst 7 Monate (Oct. bis Ende April) und nimmt nach der Casus-Lehre noch das Gerundium, das Supinium (einer von den wenigen Druckfehlern) und die Participialconstruction durch. Die einzelnen Monate haben an ihrer Spitze lateinische Disticha, bei denen der Pentameter nicht immer hineingerückt erscheint, ja wo auch einmahl statt des Pentameters ein Hexameter steht.

Ausser diesen Distichen sind die Monate in ihrem Beginne und Verlaufe mit Zeitbildern geschmückt, die laut einer Anmerkung mit wenigen Ausnahmen den rühmlich bekannten Dr. Carlmann Tangl, k. k. Universitätsprofessor, zum Verfasser haben, und entweder als Gedächtnissverse benützt oder frei in lateinische Prosa übersetzt werden können; eine recht werthvolle Beigabe. – Der Stoff der Uebersetzungsaufgaben selbst nun, die theils aus einzelnen Beispielen, theils aus zusammenhangenden Aufsätzen bestehen, und 112 an der Zahl sind, ist ein unendlich mannigfaltiger, als: Jahreszeiten. Natur. Christliche Religion. Technologie. Fischerei. Vogelfang. Christliche Meditationen. Metalle und Edelsteine. Demosthenes. Cicero. Eisenbahnen. Oekonomie. Coriolan. O-Connell (dessen lateinischer Name übrigens nicht bekannt gegeben ist). Alpen. Sophokles. Aristides. Weihnachtsfest. Neujahrswunsch (wobei von Jesu Bescheidung die Rede ist). Rudolph von Habsburg. Joseph II. Miltiades. Cimon. Themistokles. Epaminondas. Todesgedanken. Sokrates. Midas. Plato. Baden. Sixtus. Pompejus. Crassus. Charwoche. Passionsgeschichte. Unsterblichkeit. Cicero. — Die unter den Aufgaben stehende Phraseologie giebt sehr häufig die lateinische Uebersetzung einzelner Sätze ganz und gar fertig, und genügt mitunter nicht, weil sie anticipirt, z. B. S. 10. wir sind überzeugt, *persuadere alicui*, während erst. S. 16. steht: *mihi persuadetur*, ich werde überzeugt. — Von S. 44. an kommen im ganzen auf 9 Seiten über die Lehre vom Genitiv, Dativ, Accusativ und Ablativ (mitunter auch lateinische) Aufgaben vor, in denen geflissentlich die gröbsten Solöcismen aufgehäuft sind, und die das Inhaltsverzeichniss unter dem Namen „lateinische Beispiele mit zu verbessernden Fehlern“ anführt, — Im April S. 109 bis S. 116 finden sich Uebersetzungstücke aus dem Lateinischen in's Deutsche *ex sermone septimo S. Leonis Papae*, die evangelische Passions-Geschichte enthaltend. Daraus führe ich folgende Latinitätsproben an: *ut ovem significativam ovis vera removeret — ad edendam mysticam coenam — Judas, persuasus a Diabolo — Si non potest calix iste transire a me, nisi bibam illum* —

accipiant tolerantiam passionis — adtestatio creaturae — ut quod vestri generis (Judaeorum) impia perdidit portio, adsequatur hoc fidelis gentium plenitudo — scandalum — spiritale semen Abrahae u. s. w. — Zur Anzeige der letzten zwei Erscheinungen in diesem Buche, nämlich jener negativen Lehrmethode mittels der zu verbessernden Fehler, und dieser Latinität (der Stoffeswahl nicht zu gedenken) mag ich weiter nichts hinzufügen, als dass ich hierüber das Urtheil meinen Lesern und Collegen anheimstelle. — Druck und Papier sind recht gut, der Preis ist mäfsig.

Nro. 4. In der Vorrede zeigt der Verfasser, Herr Döll, wie die mancherlei Misstände, die mit jener lateinischen Unterrichtsmethode verknüpft sind, welche die Formenlehre ohne Anwendung im lebendigen Satze einprägt (welche Methode wir kurz die Bröder'sche nennen wollen und in Nro. 1 vertreten sahen), wie diese Misstände allmählich immer fühlbarer wurden, und eine entgegengesetzte Methode hevorriefen, die aber im Hamilton'schen und Jacotot'schen System gleich auf der äussersten Gränze auftrat, und darum ebenfalls Missgriffe machte. Indessen war doch hierdurch der Anstoss zum Uebergange zu einer natürlicheren und praktischeren Lehrweise gegeben, und das auffinden der rechten Mitte veranlasst. Der Verfasser schreibt sich die Neuheit des Gedankens zu, die Formenlehre mit dem Zeitworte zu beginnen, welchen Gedanken er in seiner Schrift „Zur Beurtheilung der Zeitbedürfnisse der deutschen Gelehrtenschulen, Mannheim bei Löffler, 1839," ausgesprochen. Er selbst habe ihn nicht ausgeführt, in der Vermuthung, es werde diess von anderer Hand geschehen; es sei aber seit seinem Vorschlage nur ein Werk erschienen, das ihn, vielleicht ohne ihn zu kennen, ausführt, nämlich Kühner's Elementargrammatik. Diesem aber weiset Herr Döll mehrere Mängel nach, weshalb er denn dieses sein längst begonnenes, aber zurückgelegtes Elementarwerk herausgegeben habe. Die Darstellung seines Vorganges hierin wird am besten dessen Abweichungen von Kühner's Buche bezeichnen, das ich für allgemein bekannt annehme. Herrn Döll's Werk besteht aus 4 Abtheilungen: 1. aus einer Formenlehre in Beispielen, bis S. 77; diese beginnt mit *est, sunt, rosa, rosae*, worauf gleich lateinische Beispiele mit diesen Formen folgen; zunächst kömmt *laudo* im indic. praes. act. mit Beispielen, dann die Paradigmen der Declinationen sammt den Comparationen und den Präpositionen (in Beispielen); nach jedem Paradigma folgen alsogleich Beispiele in mäfsiger aber ausreichender Zahl; hierauf kommen die Formen des Activ's der ersten Conjugation, und die des Verbums *sum*, ferner die Activformen der übrigen Conjugationen, aber so, dass die verschiedenen Conjugationen einer und derselben Zeitform nebst ihren Beispielsätzen unmittelbar nach einander kommen; — sodann die Zahlwörter, Pronomina und das Passivum aller Conjugationen nach einander; endlich die Uebungen über die Deponentien, die periphrastischen Formen und die unregelmäfsigen Zeitwörter. Die sonstigen Ausnahmen und selteneren Formen sind an ihrem natürlichen Orte aufgeführt, aber zum aufsparen bei der Wiederholung des gesammten bestimmt. Die darüber

gegebenen Beispiele enthalten daher absichtlich schon Pronominal- und sämmtliche Verbalformen.

Die Bedeutungen der Wörter in den lateinischen Beispielen sind hier nicht, wie in Kühner, sogleich bei den Paradigmen gegeben, sondern in dem vierten Theile des Werkes, dem Wörterverzeichnisse, das theils nach der Reihe der ersten 91 Nummern der Formenlehre (im ganzen sind 197 Nrn.) und auch nach der Reihe der darin stehenden Wörter, theils aber weiterhin ebenfalls alphabetisch geordnet ist; und diese Anordnung dürfte wohl der Ellendt'schen, nähmlich nach der Numernfolge, vorzuziehen sein, weil sonst, was wohl in Herrn Döll's Werke möglich ist, alle Beispiele durchgemacht werden müssen, um die Schüler in den Besitz des gesammten im Buche vorkommenden Wortschatzes zu setzen, und weil bei einem doch wohl leicht möglichen Gedächtnissausfalle die Mühe des auffindens der vergessenen Bedeutung bei der Anordnung nach der Numernfolge doch zu gross ist; der Lehrer kann ja das fleissige memoriren seiner Schüler auch ohne jenes Zwangsmittel erreichen. Aufgaben zum übersetzen aus dem Deutschen in's Lateinische erscheinen in dieser Formenlehre nicht, ich glaube mit Recht, wenn ich bedenke, dass die Klage der meisten Lehrer über das seltene gelingen synthetischer Uebungen und über das kaum auszurottende fortwuchern grammatischer Fehler in denselben vielleicht in dem zu frühzeitigen üben der jugendlichen Sprachkräfte ihre Begründung haben dürfte, welches vorgreifen gleich ähnlichem in leiblicher Beziehung sich rächen muss. — In diesen beiden Abtheilungen des Döll'schen Buches finde ich nicht viel, womit man nicht einverstanden sein konnte, z. B. S. 19. „ein Verbum, welches von einem andern Verbum abhängt, steht im Latein im Conjunctiv." Diese Regel, eine der wenigen syntaktischen Bemerkungen im 1. Theil des Buches, ist gewiss nicht gut gefasst, auch für den speciellen Fall nicht, zu dem sie gehört. — S. 31 ist *possent* anticipirt. — S. 40. Nach den Zahl-Adverbien kommt *ipse*, *hic*, *qui*, *is* ohne Bezeichnung als Pronomina. — S. 48 heisst es, dass *qui* im Sinne von *ut is* den Conjunctiv regiert (?) — S. 10 des Wörterverzeichnisses steht bei *ad* „mit dem Accusativ," während bei *post* nichts als die Bedeutung angegeben ist. — Der zweite Theil des Werkes (S. 78. — S. 195.) besteht aus einem Lesebuche, das I. Gespräche, II. Fabeln und kleine Erzählungen, III. Naturgeschichtliches, IV. Geschichtliches. V. Länder und Völkerkunde enthält. — Hier war ich sehr überrascht, in I. II. und III. viele alte gute bekannte aus unserem früher vorgeschriebenenen Schulbuche anzutreffen, aber nicht ohne Spuren mancher sprachlichen und sachlichen Läuterung. IV und V sind kleine Chrestomathieen aus Justinus, Nepos, Cicero, Aur. Victor, Florus, Livius, Maximus, Gellius, Curtius, Caesar, Tacitus. Unter dem Texte dieses Lesebuches stehen kurze syntaktische Bemerkungen, wie sie der concrete Fall herbeiruft, die aber von S. 122. an immer seltener werden, und endlich bei IV. V. Sacherklärungen platzmachen. Unter jenen gefällt mir nicht, wenn es S. 80. von *enim* und *autem* heisst, dass sie immer die zweite,

oder, —, die dritte Stelle des Satzes einnehmen. Hier ist die Sache nicht treffend bezeichnet, und doch weiss es der Verfasser besser, wenn er S. 95. sagt: „*ne—quidem* haben immer das Wort, worauf sie sich beziehen, zwischen sich. — Ferner ist es S. 57 ungenau: „Wenn zwei Subjecte (nur Subjecte?) mit einander verglichen werden, so kann man beim zweiten (?) statt *quam* u. s. w.“ — Nicht übereinstimmend mit dem sonstigen Streben nach Fasslichkeit ist S. 86. von „unbedingter Thatsache“ die Rede. — Auch bin ich nicht einverstanden mit Erklärungen wie S. 136.: „*Vescor*, ich esse, regiert den Ablativ.“ Man sollte, so viel möglich, den deutschen Ausdruck solcher Verba mit dem lateinischen Sinne in Einklang bringen, d. h. bei der ersten Erklärung der Bedeutung, ohne nämlich bei der Uebersetzung des ganzen Satzes dem gewöhnlicheren deutschen Synonym den Platz zu versagen. — S. 138 sollte es wohl in der Anmerkung zu „*redeunte aestate*“ statt: „Solche Ablative werden häufig im Deutschen durch Substantive ausgedrückt“ heissen: Solche Participialconstructionen im Ablativ u. s. w. — Der 3. Theil des Buches, Grammatik, zerfällt in die Formenlehre (S. 196. — S. 270. mit Einschluss einer kurzen Prosodie auf 7 Seiten) und in die Satzlehre (Syntax. S. 271. — 322., wobei ein Anhang über lateinischen Versbau auf 6 Seiten. Der allgemeine Charakter dieses 3. Theiles ist Kürze, Bündigkeit und doch leichte Fasslichkeit; besonders zeichnet er sich dadurch aus, dass in der Formenlehre jede allgemein grammatische Definition vermieden ist, meines Erachtens kein geringer Vorzug, denn auf dieser Stufe, im Unter-Gymnasium, sollen die Schüler aus den grammatischen Thatsachen wohl die Begriffe des Sprachwissens schöpfen lernen; die Definitionen aber gehören in die höhere Grammatik für das Obergymnasium. Uebrigens ist auch in diesem Falle die Einrichtung getroffen, dass manche Erklärungen und Lehrsätze für ein wiederholtes durchnehmen aufgespart werden. Ueber einzelnes bemerke ich folgendes. Die Gedächtnissverse kommen mir wie Krücken vor, auch sind die Reime in denselben manchmal schrecklich. Mit dem Zusammenwerfen der *verba intransitiva* und *neutra*, wie diess in der neueren Schule gang und gäbe wird, kann ich mich nicht befreunden. Gewundert hat es mich, den Infinitivus auch hier als modus angeführt zu sehen; auch sagt mir die Bezeichnung des *laudavero* mit futurum secundum nicht zu, weil es vorhinein das Griechische beirrt. — S 227 ist die mit „aufzusparen“ bezeichnete Bemerkung für geübtere über die Conjugationen nicht richtig, wenn dort nur für die 3. Conjugation ein Bindevocal angenommen wird; und da schon *amo* und *amor* = *amao* und *amaor* gesetzt wird, so hätte diese Contraction auch in *amaĕre*, *amaēbam* u. s. w. angedeutet werden, oder diese Anmerkung für die höhere Grammatik aufgespart werden konnen. — S. 258. Von *inquam* dürften wohl nicht alle hier angegebenen Formen nachzuweisen sein. — Ueber das Prädicat und sein Verhältniss zum Subjecte scheint mir S. 274 und 275 zu wenig und zu viel gesagt zu sein, indem begonnen wird von der Beziehung der näheren Bestimmung auf das Verbum selbst, ohne die daraus zu machenden Folgerungen

auch nur anzudeuten, bei der Beziehung der nächsten Bestimmung auf das Subject aber gleich die Lehre vom Nominativ angefügt wird. Die Anmerkung S. 297: „Ein gegenseitiges Verhältniss des Subjectes zu einem Worte im Prädicat wird auf zweierlei Art ausgedruckt, 1. durch *inter: Colloquimur inter nos.* 2. Durch Wiederholung des Subjectes: *Manus manum lavat*," ist zu eng und zu vag zugleich. Leider ist auch dieses Buch vom „regieren" und den Fragen um den Casus nicht frei. Sollte es schon zu früh sein, wenn man bei *nubere*, *invidere* u. s. w. auf die ursprünglich transitive Natur dieser Verba hindeuten wollte, von denen manche noch ein näheres Object bei sich haben, wie *invidere, persuadere?* — Die Anmerkung S. 289. „Dieser Ablativ (statt *quam* etc.) kann übrigens nur bei einem Prädicatsnominativ oder bei einem Prädicatsaccusativ stehen," trifft wohl nicht das wesentliche der Bedingung des Wegfalles von *quam*. Dieses Wesen ist ersichtlich, wenn man Vergleichungssätze, in denen *quam* nicht wegbleiben darf, analysirt, z. B. *Mihi plura dedit, quam tibi*, oder: *Hannibali major laus debetur, quam Hasdrubali*. Hier werden eigentlich nicht *ego* und *tu*, *Hannibal* und *Hasdrubal*, sondern ihre entfernteren Beziehungen mit einander verglichen; immerhin bleibt die leichte und doch genaue Fassung dieser Regel schwer, und selbst Krüger's Regel; „dass der Ablativ hier nur dann zulässig sei, wenn sich derselbe in einen Satz mit *quam — est* auflösen lässt," passt nicht auf alle Fälle, wie z. B. *Lacrima nihil citius arescit*. — Wie ängstlich auch bei dem Genitiv mit *esse* die Erklärung durch eine Ellipse vermieden wird, diese muss doch wenigstens gedacht werden. — Gut sind die Lehren vom Indicativ und vom Conjunctiv behandelt, weil dort der deutsche Sprachgebrauch vom lateinischen markig gesondert erscheint, hier aber, weil S. 300 gesagt wird: „Auf alle Conjunctionen kann der Conjunctiv folgen, wenn es die Natur des Satzgliedes, welches sie anknüpfen, verlangt," nachdem früher diese Natur näher bezeichnet ist; denn hier wird nicht, wie sonst, der Conjunctiv von der Partikel abhängig gemacht. — Auch die Lehre von den Zeiten des Verbums ist gut gegeben, dagegen ist in der Lehre von der Participialconstruction die Erklärung S. 313: „Unabhängig oder absolut nennt man ein Participium, wenn es nicht zur näheren Bestimmung eines Nomens dient, sondern mit einem Nomen zur Bestimmung der Zeit, der bewirkenden Ursache oder der Art und Weise im Ablativ steht," für die Schüler vielleicht nicht fasslich genug; erwartet habe ich aber, dass bei dieser Gelegenheit das unpassende der Benennung „absolut," wie diess auch Reisig zeigt, bemerkt würde. — Ferner setzt das Verlangen S. 314., dass man bei der Paticipialconstruction auf das Subject des Nebensatzes zu achten habe, voraus, dass jedes deutsche Substantivum, das eine Thätigkeit ausspricht, und durch eine Participialconstruction im Lateinischen ausgedruckt werden kann, erst in einen ganzen Satz umgestellt werden müsse, was, so wie auch die Umwandlung in's Passiv, nicht nöthig ist, wenn man die Thätigkeiten oder Handlungen, die

durch ein Participium verbunden werden sollen, an sich in's Auge fasst. — Die kurz gefasste Prosodie und der kleine Anhang über den lateinischen Versbau wären um so schätzenswerthere Beigaben, wenn im Lesebuche auch einige poetische Stücke aufgenommen wären. — Die äussere Erscheinung des Buches ist eine sehr anständige, namentlich ist der Druck augenschonend; ausser den am Ende des Buches angegebenen Druckfehlern gibt es wohl noch einige andere, als S. X. Z. 12. *er*, soll heissen: *es*. S. 131 Nro. 329. *effuens* und S. 315. Nro. 266. *venerun* u. s. w. Der Preis ist in Betracht der Brauchbarkeit des Buches durch 4 Jahre, für die es im Durchschnitte berechnet und auch ausreichend ist, wenn in den zwei oberen Jahrescursen noch Classiker daneben gelesen werden, gewiss auch billig zu nennen. Und so wäre uns denn hier ein Werk gegeben, dass im allgemeinen alle Eigenschaften hätte, die den neueren Anforderungen an Methode und Lehrplan entsprechen, und zwar um so mehr, als hier eine Formenlehre in, oder besser aus Beispielen, ein Lesebuch, eine Grammatik und ein ausreichendes Worterbuch auf nicht ganz 30 Bogen vereiniget sind, ein Werk, dass überdiess noch so eingerichtet ist, dass es sich jeder vorangehenden Stufe und Unterrichtsweise ohne Störung anschliesst; es verdient daher gewiss unseren Gymnasien empfohlen zu werden, und zwar in Verbindung mit

Nro. 5, einem Aufgabenbuche zum übersetzen in's Lateinische, welches Buch ganz nach dem Elementarwerke desselben Verfassers (Nro. 4) geordnet ist, so dass den einzelnen Numern der Formenlehre in lateinischen Beispielen hier eben so viele deutsche Aufgaben zur Uebertragung in's Latein entsprechen, während bei den Vorübungen zur Satzlehre, welche Uebungen hier den 2. Theil des 1. Cursus dieses Werkes bilden, auf die gehörigen §§. der Grammatik zurückgewiesen wird, und in den eigentlichen Uebungen zur Satzlehre, dem 2. Cursus, abermahls die Aufgaben nach Lehrstoff und Numer mit der Grammatik übereinstimmen. Um übrigens das Buch auch neben anderen Elementarbüchern brauchbar zu machen, sind die einzelnen Uebersetzungsaufgaben mit Ueberschriften versehen, welche die behandelte Form oder Regel bezeichnen. Der Stoff der einzelnen Sätze scheint nicht gerade der in allen anderen derlei Uebungsbüchern wiederkehrende zu sein; auch sind nichtssagende Sätze, wie: „Diess wird von allen sowohl eingesehen als gebilligt," selten. Am Schlusse des 2. Cursus sind mythologische Erzählungen und einiges aus dem trojanischen Sagenkreise gegeben, was als Vorbereitung für das Lesen des Homer nur willkommen sein kann. Die unten auf jeder Seite stehende, bezifferte Phraseologie hat ebenfalls die häufig angelegte Prüfung gut bestanden, und, worauf der Vfr. mit Recht den Nachdruck legt, die Aufgaben anticipiren keine Form, keine Regel, ohne dass in den wenigen hievon abgehenden Fällen, unten beigefügte Bemerkungen dem Schüler den rechten Weg zeigten. Den 1. Curs bestimmt der Verf. für die beiden ersten, den zweiten für das 3. und 4. Jahr des lateinischen Sprachunterrichtes. Das äussere dieses Buches, dessen beide Curse auch getrennt verkauft werden, ist

eben so vortrefflich, wie bei dem Elementarbuche, der Preis noch billiger. Dass übrigens beide Werke bereits Anklang gefunden haben, beweist die baldige Nothwendigkeit einer zweiten Auflage derselben, obgleich die erste, namentlich des Elementarbuches, stark gewesen. Ich wiederhole sonach die Empfehlung der beiden Werke, besonders in Verbindung mit einander.

Nro. 6, 7, 8 und 9. Die zwei ersten dieser Bücher sind, wie ich nach meiner Durchsicht derselben in Erfahrung gebracht, bereits im Februarheft der Heydemann - Mützell'schen Gymnasial - Zeitung vom Oberlehrer zu Essen, Hrn. Dr. Buddeberg, besprochen, und es freut mich, mein überhaupt günstig sich herausstellendes Urtheil darüber bestätigt zu finden. Weil aber Hrn. Buddeberg's Besprechung nur allgemein gehalten ist, und fast gar keine Negativen enthält, so kann ich mich hier mit einer blossen Berufung auf dieselbe, selbst bei vorausgesetzter Bekanntschaft aller meiner Collegen mit der Mützell'schen Zeitung nicht begnügen, indem ich es für wichtig halte, dass bei Anzeigen von Schulbüchern auch individuelle Bedenklichkeiten nicht vorenthalten werden, damit aus diesen und ihrer Prüfung allmählich immer besseres für die Schule zu Tage komme.

Nro. 6 hat seitdem schon die 3. Auflage erlebt, die aber der 2ten ganz gleich kommt. Die Einrichtung des netten, freundlichen Büchleins ist die, dass in 25 Capiteln die regelmäfsige Formenlehre mit den allergewöhnlichsten Ausnahmen in abwechselnd lateinischen und deutschen, mäfsig gehaltenen Uebungsbeispielen ohne Paradigmen, aber mit Wörterverzeichnissen an der Spitze jedes Capitels, und in recht praktischer Anordnung durchgenommen ist. Die Wörterverzeichnisse nämlich sind streng nach den Redetheilen und ihrer theilweisen Flexion gesondert, ein Vortheil für das nachschlagen, indem hier der Fundort leichter wieder zu haben ist, als wenn, wie anderwärts, in jedem einzelnen solchen Verzeichniss allerhand Redetheile unordentlich vor jedem Pensum aufgespeichert sind. Weil aber auch in den Spiess'schen Büchern die Doll - Kühner'sche Methode *), aus dem lebendigen Satze heraus zu lehren, befolgt ist, so müssen auch hier gleich in den ersten Uebungen einzelne Verbalformen und Partikeln bekannt gegeben werden, die sich denn jenen Wörterverzeichnissen ausserordentlich anschliessen. Dem ganzen gehen auf 2 Seiten allgemeine und besondere Genus - Regeln voran in der leidigen Reimform, die immer unerlässlicher zu werden scheint. Einzelnen Aufgabenreihen gehen mitunter kurze syntaktische Regeln voran, deren Fassung nicht immer stichhältig ist, z. B. „auf die Frage wo? steht der Ablativus mit der Präposition *in*," und: „auf die Frage wodurch? steht der Ablativus ohne Präposition, z. B. *urbem armis expugnavimus*, wir haben die Stadt mit den

*) Uebrigens bemerkt schon W. F. Daniel in der Vorrede zu seiner Schrift: „Erstes lateinisches Lesebuch in sprachlicher Stufenfolge u. s. w.;" das schon 1834 erschienen ist, dass er diese lebendige Methode, mit dem Satze, also mit dem Verbum voran, bereits vor zwölf Jahren begonnen habe.

Waffen erobert;" hier kann ja der Schüler, und wird wohl auch: **womit?** fragen; ferner: „Jeder Satz mit einem Verbum activum kann auch durch's Passivum ausgedrückt werden, wobei der Accusativ in den Nominativ verwandelt wird." Sonst geschieht nichts hiebei? — Leider ist auch in diesem Buche gleich auf der 1. Seite das ganze Frage-System: „wer? wessen? wem? wen? von wem?" feierlichst aufgeführt, und der Schüler dadurch genöthigt, etwas zu lernen, was er in der Folge wieder verlernen muss, wenn er nicht rechts und links in der Irre gehen soll. — Die Angabe der Genitive ist häufig undeutlich und inconsequent, z. B.: ***aër, is; pavo, onis; aestas, tis; mulier, is; genus, ĕris;*** so auch die Formenangabe bei Zeitwörtern: ***accipio, epi, eptum, ĕre;*** darf der Schüler getadelt werden, der so wie ***aër-is*** auch ***pavoonis, aestastis, genuseris,*** oder so wie ***acc-ēpi*** auch ***accĕre*** bildet? Oder hat so was noch kein Schulmann, unter ähnlichen Umständen, erlebt? Solche Anstofssteine aber können nicht sorgfältig genug beseitigt werden. — Auch klappen die Beispiele nicht immer: S. 24 und 25 sind Substantiva der 3. Declination aufgeführt, deren Genus von den Regeln abweicht, also auch ***virtus;*** aber das 1. hiezu gehörige Beispiel heisst: „***Justitia mater omnium virtutum est,***" woraus doch das Genus von ***virtus*** nicht ersichtlich ist. — Der Inhalt der Beispiele ist im ganzen gut, nur: „***Roma antiquissima urbs Italiae fuit,***" ist etwas bedenklich, und dann spielt das ***habere*** eine etwas zu grosse Rolle. Im ganzen muss ich bekennen, dass das Büchlein neben einer zweckmäfsig eingerichteten Formenlehre in Paradigmen für unsere 1. Gymnasialclasee zweckmäfsig und ausreichend könnte gebraucht werden.

In Nro. 7 haben wir die 2. Abtheilung dieses Uebungsbuches in der 2. verbesserten und vermehrten Auflage vor uns. Es besteht aus drei Abschnitten. Der 1. enthält zuerst lateinische Beispiele über 18 Hauptpuncte der Formenlehre, worunter schon mehrere Anomalien, mit einem kleinen Anhange von Fabeln und Erzählungen; sodann deutsche Beispiele über dieselben 18 Puncte. Der 2. Abschnitt behandelt einige (26) syntaktische Regeln, und zwar die allernöthigsten, als: über Präpositionen, Infinitiv, Accusativ mit Infinitiv, Participien, man, über die gewöhnlichsten Casusbestimmungen, über das Pronomen relativum, den Conjunctiv, das Gerundium und Supinum, zuerst in lateinischen, dann, bei gleicher Ordnung, in deutschen Beispielen, so aber, dass jene Regeln in kurzer, leichter Fassung den lateinischen Beispielen voranstehen. Gegen manche dieser Regeln und ihre Erklärungen liesse sich einiges Bedenken geltend machen, z. B. „***audio avem cantare,*** ich höre den Vogel singen (oder: ich höre dass der Vogel singt);" kann hier das wahre noch nicht gezeigt werden, so wäre besser ein anderes Beispiel zu wählen gewesen; und ferner: „Im Lateinischen wird das Partic. perf. pass. auch da gebraucht, wo wir im Deutschen ein Hauptwort setzen, z. B. „***Tarentum captum,***" — sonst kein anderes Participium? Das Beispiel: „***Miltiades multas insulas sub potestatem Atheniensium redire coëgit,***" enthält wohl keine eigentliche Constructio acc. c.

inf., zu der es doch hier angezogen wird. — Gegen den auch in diesem Buche vorwaltenden Uebelstand, dass die Casuslehre auf das leidige Fragewerk gegründet wird, muss ich auch hier ankämpfen, und werde nie aufhören, dagegen zu Felde zu ziehen. Wie kann man nur Regeln geben, wie: Auf die Frage: „*mit wem? wornach? wovon*? steht der Ablativ; auf die Frage *wozu? wofür? für wen?* der Dativ, wenn man dann für Constructionen, wie: *bellum Helvetiorum*, Krieg *mit* den Helv., *Cupiditas honoris*, Begierde *nach* Ehre, *rex Macedoniae*, Kön. *von* Maced., *spes fugae*, Hoffn. *zur* Flucht, *Agesilaus victor ductus est*, *für* den Sieger — wieder neue Regeln braucht? — Der 3. Abschnitt endlich enthält zuerst lateinische Erzählungen und Beschreibungen auf 14, dann deutsche auf 8 Seiten, jene, wie diese, der alten Geschichte und Sage entnommen. Hier fällt auf, dass die Geschichte von Pyrrhus und Fabricius mit dem Arzte des ersteren sowohl unter den lateinischen als den deutschen Uebungen und zwar fast mit denselben Worten vorkommt; auch klingt das deutsche: „Jener ist Fabricius, der schwerer von der Ehrbarkeit, u. s. w.“ etwas sonderlich. — Den Schluss der Buches macht ein alphabetisch geordnetes Wörterverzeichniss zu den lateinischen Uebungsstücken, während die lateinische Phraseologie zu den deutschen Beispielen am unteren Rande jeder Textseite steht. So lange nun aber über die elementare Fassung der syntaktischen Regeln in unseren Büchern nicht ein mehr logischer und doch praktischer Geist zugleich weben wird, mag auch die 2. Abtheilung des vorliegenden Uebungsbuches, der ersten an gefälligem, reinem, auch wohl correctem Druck und an handlichem Format gleich, in unserer 2. Gymnasialclasse ganz an ihrem Platze sein. Das scheinbar zu wenig gegebene wird, wenn es fest eingelernt und geübt ist, immerhin ausreichen, um dann in der 3. Classe mit dem lesen der Classiker zu beginnen.

Die zwei übrigen unter Nro. 8 und 9 bezeichneten Spiess'schen Uebungsbücher, das erstere (in der 3. unveränderten Auflage) für Quarta (Sexta) = unsere dritte, das zweite (in der 2. verbesserten und vermehrten Auflage) für Tertia, = unsere vierte, bestimmt, sind zu der lateinischen Schulgrammatik von M. Siberti und M. Meiring (die ich nicht kenne) bearbeitet; sind aber auch neben anderen Sprachbüchern zu brauchen, indem die einzelnen Regelpartieen durch Ueberschriften kenntlich gemacht sind, und namentlich können sie zu Putsche's Grammatik genommen werden, indem am Schlusse von Nro. 8 eine Concordanztabelle zwischen den Siberti-Meiring'schen und der Putsche'schen §§. gegeben ist. Der Stoff dieser Aufgaben ist sehr reichhaltig und für die beiden Jahresstufen auch wohl in sofern zweckmäfsig angeordnet, als die Aufgaben in Nro 9, obgleich sie die gesammte Syntax nochmahls, von der Congruenzlehre an, wieder durchnehmen, nicht mehr, wie in Nro. 8, für jede einzelne Regel, sondern für mehrere, oder auch für ganze Abschnitte der Grammatik, zusammengestellt wurden, die zusammenhangenden längeren Stücke, mit denen schon in Nro. 8 einschubs- und anhangsweise begonnen wurde, hier

in Nro. 9 zahlreicher werden, und überdiess um die Uebungen in der *oratio obliqua* vermehrt sind. Uebrigens ist der deutsche Ausdruck hier und da hart, und verräth zu sehr das anlehnen an den lateinischen Typus, besonders in der Wort- und Satzstellung; auch kommen häufig dieselben Sätze, ja auch ganze Anekdoten, wie die vom Menekrates in nur wenig veränderter Form, in beiden Büchern vor, so wie jene Geschichte von Pyrrhus und Fabricius auch in Nro. 8 wiederkehrt. Statt der Beigabe eines besonderen Wörterbuches zog der Verfasser auch hier die Einrichtung mit Noten unter dem Texte vor, in Erwägung der Schwierigkeiten, die selbst reifere Tertianer bei der richtigen Wahl der entsprechenden lateinischen Bedeutungen finden dürften. Was übrigens vermisst werden könnte, das ist die Behandlung der relativen Construction von der Form: *Non dubitamus officia conferre in eos, quos speramus nobis esse profuturos;* obwohl sie zerstreut hie und da vorkommt. Oft passen die Beispiele nicht zu den §§., unter die sie hingestellt sind. So steht in Nro. 8 Seite 101 der Satz: „Ich sollte also damahls eher in Spanien, als zu Formiae gewesen sein?" unter der Ueberschrift: „Anhang über *ut*, dass," er gehört aber wohl zum Infinitiv; denn er lautet ja bei Cicero: *„Ergo me potius in Hispaniâ fuisse tum, quam Formiis.* Auch in Nro. 9 kommen zu dem Anhange „über *ut*, dass," Sätze vor, wie S. 98: „Milde zu sein ist ein grösseres Lob, als sich zu rächen," und S. 99: „Bürger fassten Pläne gegen das Vaterland!" die doch nicht dahin gehören, und der Brief Cicero's an Serv. Sulpicius auf S. 126, der den Gebrauch des Supinums zeigen soll, hat weder im lateinischen Originale, noch in der vorliegenden deutschen Bearbeitung irgend eine Spur von einem, oder eine Veranlassung zu einem Supinum. Indessen sind diess im Grunde keine wesentlichen Gebrechen, und ein verständiger Lehrer kommt damit wohl zurecht; immerhin geben dieselben doch das Zeugniss, wie schwer es im ganzen sei, auf diesem Felde des Unterrichtes etwas allseitig gediegenes zu liefern, und wie gerne man von Seite der Lehrer Nachsicht tragen sieht, wie diess die neuen Auflagen dieser Spiess'schen Uebungsbücher beweisen; auch haben sie wirklich im wesentlichen grossen Werth, und könnten auf unseren Gymnasien gewiss erspriessliche Dienste leisten. Das Format der beiden letzten Curse ist grösser als bei den zwei ersteren, der Druck etwas kleiner und gedrängter, aber rein und gefällig, doch die Correctheit eine geringere; der Preis aller vier im Durchschnitt nicht zu hoch.

Nro. 10. Es freut uns zu sehen, wie bald Kühner's Beispiel, dem wohl schon früher hie und da bei uns gehuldigt worden, nunmehr auch öffentliche Nachfolge auf vaterländischem Boden fand, so wie auch (auf der 1. Seite der Vorrede) zu lesen, wie Herr Schinnagl, dessen im Jahr 1845 erschienene Grammatik, ohne den früheren Lehrzwang, auch wohl anders ausgefallen sein dürfte, zugiebt, dass der Gang des ersten Sprachunterrichtes, nicht systematisch, sondern naturgemäfs sein, dass demnach in der Formenlehre mit dem Verbum, oder wenigstens mit einigen Formen

desselben n begonen werden solle, woraus denn ein Lehrbuch hervorgehen musste, welches grösstentheils mit dem etymologischen Theil des Kühner'schen Werkes übereinstimmt; nur hat Hr. Sch. die Participialconstruction noch nicht aufgenommen, obwohl in den am Schlusse des Buches stehenden, zusammenhangenden Lehrstücken (einigem aus der Naturgeschichte, einigen Fabeln und Erzählungen, im ganzen 10 Seiten) Participialsätze vorkommen. Aber mit einer zweiten Ansicht des Verfassers, nämlich, dass ein Elementarbuch für den Sprachunterricht theoretisch-praktisch sein müsse, kann ich mich nicht einverstanden erklären, insofern diess auf die syntaktischen Normen bezogen sein will; denn hierin soll eben der umgekehrte Fall stattfinden, nämlich aus der Praxis soll erst die Theorie herauswachsen, und zwar von selbst, möchte ich sagen, und die Schüler sollten vor der Hand gar nichts von einer syntaktischen Regel hören, sondern aus den lateinischen Mustersätzen die allgemeinsten, vorläufig vom deutschen Sprachgebrauche nicht abweichenden Constructionen abschauen und nachahmen lernen. Dabei könnten sie auf dieser Stufe auch aller Behelligung mit Definitionen überhoben werden; oder ist es nicht grausam, wenn die Knaben in den ersten Wochen gleich, noch bei der ersten Declination, die „nähere Bestimmung oder Ergänzung eines Substantiv's" unterscheiden lernen sollen, wobei der Ausdruck „eines Substantiv's" statt „Nomens" noch überdiess zu eng ist, und späterhin wieder berichtigt werden muss? Können die Schüler durchaus nicht ohne die gelehrte Nomenclatur von attributivem und prädicativem Adjectiv construiren lernen: *libri mei* und: *rosa est pulchra?* — Abgesehen hievon ist die Anordnung des formellen Sprachmateriales eine recht gut begründete zu nennen, nähmlich: nach einer kurzen Einleitung über Buchstaben, Sylben und Wörter (leider beginnen die Definitionen hier schon beim „Wort!") kommt das Kühner'sche „Einiges" vom Verbum. Das 2. Capitel handelt vom Nomen, woselbst unter die Beugungsformen und ihre Paradigmen die Präpositionen mit ihrer Rection, einige Formen des Verbum's *sum*, die Lehre ven der Apposition, vom Gebrauche der Adjective und ihrer Steigerung, von der Bildung und Comparation der Adverbien, vom Gebrauche der Casus bei Städtenamen, und mehrere andere schon jetzt brauchbare syntaktische Regeln zur zweckmäfsig erfrischenden Abwechselung eingereiht sind. Hier schon, sowie durch das ganze Buch hindurch, folgen auf die Paradigmen und Regeln alsogleich zuerst lateinische, und unmittelbar darauf deutsche Beispiele zum einüben der gegebenen Theorie, in gut berechnetem Mafse, wozu die Wörter selbst jedem §. mit der Bestimmung zum auswendiglernen vorgesetzt erscheinen; diese Wörterverzeichnisse aber kommen mir anfangs zu reichhaltig vor (gleich zu *laudo* 42 Wörter!); auch dürfte die gegebene Bedeutung nicht immer die bestgewählte zu nennen sein, wie *mando*, ich befehle; *pecco*, ich sündige; *terreo*, ich erschrecke (was auch Kühner so hat); *esurio*, ich hungere; *deleo*, ich vertilge; *punio*, ich steche (Druckfehler). Da die Uebungsbeispiele in hinreichender Anzahl vorhanden sind, so kann der

Lehrer manche Sätze darunter, die ihm entweder in der Latinität verdächtig, oder zu inhaltsleer scheinen, ohne viel Aufsehen unbearbeitet lassen; als solche Sätze kommen vor: „Sie beissen niemahls. — Es glänzt. — Ihr gefallet, wenn ihr vermehrt. — *Nunquam peccate.* — *Historia narrat facta.* — *Ancillae aquam haurire debent.* — *Vituperamus generos.* — *Liber est meus* — *Uvae sunt nostrae.* — Die fünfte Erzählung ist länger als die achte."

Solche Erscheinungen sind übrigens ein Umstand, der mehr oder weniger bei den ersten Uebungen in allen derlei Büchern vorkommt, und bei der mit der Neuheit der Formen beschäftigten Jugend weniger zu bedeuten hat. — Das dritte Capitel behandelt das Verbum, giebt die Paradigmen von *sum* und allen 4 regelmässigen Conjugationen sammt den Deponentien, den periphrastischen Formen, wie auch die Lehre von der Ableitung der Zeiten, und der Bildung des Perfectums und Supinums im allgemeinen; eingereiht sind wieder syntaktische Regeln über *sum*; die Uebungen haben anfangs nur die 1. Conjugation und die Präsensformen der übrigen Conj. zum Stoff, und hier schliesst der erste Cursus. Der 2. Curs setzt das dritte Capitel fort, und dieses enthält fernere Uebungen in allen 4 Conjug.; in der Conj. der Depon., der periphr. Conj.; giebt ferner syntaktische Regeln über den Gebrauch der Zeiten, Arten (der Infinitivus ist endlich kein modus mehr!) über die Fragesätze mit ihren Antworten, über den Infinit., das Gerundium und Supinum, über die Constr. acc. c. inf., und schliesst die Formenlehre der beugsamen Wörter mit der unregelmäfsigen Conjug., wozu noch die verba anomala und impersonalia kommen. Das 4. und letzte Capitel endlich handelt von den Partikeln, wobei der Unterschied in bei- und unterordnende gut und auf dieser Stufe auch schon verständlich ist. Ein Anhang enthält das Wörterbuch zu den Uebungen vom §. 14. bis zu Ende (§. 64.), nach der Ordnung dieser §§. eingerichtet, eine Ordnung, gegen die ich mich schon früher deswegen erklärt habe, weil der Lehrer dann keine der einzelnen Uebungen oder Sätze weglassen darf, ohne den Schüler bei der Präparation rathlos zu lassen. Und nun noch einige Bemerkungen über Einzelnheiten. Auf der 1. Seite geschieht Erwähnung vom langen *ſ* und kurzen *s*, und dass dieser Unterschied gegenwärtig ausser Acht gelassen wird. Ich muss gestehen, dass ich hierin auf Bröder's Seite stehe, weil an jenem Unterschiede die Etymologie offenbar eine grosse Stütze hat. Wie sollen Knaben ohne denselben die Ableitung von *discindo* und *discedo*, von *districtus* und *distractus* u. s. w., ja selbst im Deutschen von „Häschen" (von Hase) und „Näscher," „Frösche" und „Röschen (v. Rose)" auf den ersten Blick erkennen? Und Sprache und Schrift sollen doch vor allen anderen Eigenschaften die der schnellen Verständlichkeit haben. Es scheint aber hier, so wie in anderen derlei Fällen (f statt ph) die Bequemlichkeit der Setzer die Hauptschuld zu tragen. — S. 2. *totius* soll ohne Zischlaut („nach der natürlichen Aussprache") gesprochen werden; dagegen wird wohl noch hie und da der Usus ankämpfen. — In der Construction der technischen Ausdrücke: verbum,

adjectivum u. s. w. herrscht hier, so wie anderwärts, noch grosse Ungleichheit und Inconsequenz. Da liest man: des „verbi“ mit seinen „compositis“ — der „verborum deponentium“; dann wieder: Gebrauch der „Casus“-Lehre vom „verbum;“ andere wieder sagen Verb, so wie man Nominativ sagt, u. s. w.; die Sache ist nicht besonders wichtig, macht zwar gerade den Grammatikern eben nicht viel Ehre, wäre aber jedenfalls bei so tief gewurzelten Gewohnheiten schwer richtig und consequent durchzuführen. — Als Muster der 3. Conjug. ist, weil hier füglich die Bildung des Perfectums auf *si* als Regel gelten kann, mit Recht *carpo* gewählt; statt *moneo* hätte wegen des regelmässigen Ausganges *vi* in der 1. 2. und 4. Conjug. lieber *deleo* zum Muster genommen werden können. — Wann wird einmahl das schon S. 13. bei der Aufzählung der Casus eröffnete Frageamt aufgehoben werden!? — Die Angabe der Genitiv-Endung zum Unterschiede der Declinat. veranlasst mich zu der Bemerkung, dass diess sonderbarerweise bei Kühner ganz fehlt, wo es S. 11. heisst „die Substantive der 1. Declin. auf *a* sind weiblichen Geschl.“, ohne dass gesagt wird, welche Substantive auf *a* zur 1. Declination gehören; aber die Art, wie hier bei Hrn. Sch. S. 26. der Genitiv der 3. Declin. angegeben ist, muss unrichtig, weil unklar, genannt werden; z. B. *anser (eris)*, *ars (artis)*; auch sollte lieber eben so hier, wie in den Paradigmen, der Stamm durch anderen Druck unterschieden werden, oder, wo das ganze Wort im Genitiv gegeben wird, sollten die Klammern wegbleiben.— Bei der Eintheilung der Nomina ist das Zahlwort vergessen worden. — Auffallend ist es, zu den Präpositionen (S. 15.) auch *causâ*, *gratiâ*, *ergo* und *instar* gerechnet zu sehen. — S. 16 heisst es: „Das Subject kann sein, 1. ein Substantiv,“ und „das Prädicat kann sein 1. ein Verbum,“ ohne dass trotz vielen suchens ein zweitens oder drittens zu finden gewesen wäre; auch ist die 2. der obigen Regeln in ihrem Verlaufe, so wie manche andere syntaktische Erklärung nicht gründlich genug. — Ich weiss nicht, ob es entschieden gut ist, mit manchen neueren Grammatikern jede Prädicatsergänzung, also auch die in den Genitiv und Ablativ zu setzende, Object zu nennen. Hier (S. 17) erscheint „nähere Bestimmung oder Ergänzung“ etwas verworren; diese zuerst von Becker gebrauchte Terminologie hätte entweder vermieden, oder klarer gegeben werden sollen. — S 48. „Die 1. Person ist vorzüglicher als die 2. u. s. w.; besser sagt Krüger: „hat den Vorzug“ und Kühner: „herrscht vor.“ — Wenn S. 62 in der Eintheilung der Verba gesagt wird, dass diese Wörter aussagen, „dass ein Gegenstand etwas thut, oder leidet, oder dass derselbe sich in einem gewissen Zustande befindet,“ so stand zu erwarten, dass auch die Verba neutra unter die Arten der Verba würden aufgenommen werden, was aber nicht der Fall ist. — S. 64. Die Bezeichnung: Futurum 2. für *amavero* sagt aus schon oben bei Nro. 4. angeführtem Grunde nicht zu; überdiess ist eine nähere Bestimmung durch ein Zahlwort so leer, dass man sie auch aus der griechischen Formenlehre ausmerzen sollte. — S. 72 hätte können bemerkt werden, dass *ĕre* auch in *amāre*, *monēre*,

audire zusammengezogen steckt. — S. 73. In der typographischen Darstellung der Conjugationen ist ein unliebsames schwanken bemerkbar, indem der Charakter *a*, *e* und *i* bald mit stehender, bald mit Cursivschrift gedruckt erscheint, was gewiss nicht recht ist; wird die Stamm-Theorie einmahl gegeben, so will sie auch gründlich durchgeführt sein, und dann müsste die dritte Conjugation zur 4. oder besser zur 1. gemacht werden, was überhaupt schon längst ohne Schwierigkeit aus der blossen Forschungssphäre in den praktischen Gebrauch hätte übergehen können, indem wirklich kaum zu begreifen steht, nach welchem Eintheilungsgrunde die Conjugation der Verba pura und impura im Lateinischen seit Menschengedenken so geordnet ist, dass auf 2. pura ein impurum, und dann wieder ein purum kommt; man muss gerade die geringere Zahl der verba dieser Conjugation auf u und *i* zur Regel genommen haben. S. 88 ist von schwachen Conjugationen die Rede ohne nähere Bezeichnung als mit: (1, 2, 4). — S. 137 ist in dem Satze: „*Deus immortalis haberi cupit Empedocles*" das *cupit* anticipirt, weil die verba der 3. conj. auf *io* erst S. 155 behandelt werden, und hier wäre die Bedingung der Beibehaltung des i wohl kürzer zu fassen, etwa so; das *i* bleibt vor den mit *ā*, *ē* (ausgenommen *iĕt*), *o* und *u* anlautenden Ausgängen, oder noch kürzer: Das *i* fällt vor *i* und *ĕ* (ausgenommen *iĕt*) aus. — Allzu mechanisch klingt, S. 143. Anm. 6. die Forderung, dass Anfänger im Fall eine Constructio acc. c inf. im Anzuge ist, die Partikel „dass" im Deutschen immer ausdrücklich setzen sollen, und das wird ihnen am Ende erst nicht helfen. Lieber irgend eine Construction eine zeitlang bloss kategorisch anbefehlen, als einen seichten und scheelen Grund und eine einseitige Richtschnur angeben, wozu auch einigermafsen die noch so häufig im Schwunge stehende Formel gehört: Diese oder jene Construction steht nach diesem oder jenem Worte. Im Wörterbuche wäre es ebenfalls, wie schon oben bemerkt worden, wünschenswerth, die Flexion vom Stamme durch anderen Druck unterschieden zu sehen. Auch würde es die Brauchbarkeit dieses, oder anderer Schulbücher, wie z. B. Nro. 1. 2. 4. 5., bedeutend erhöhen, wenn der Inhalt jeder Seite oben über dem Texte kurz angegeben wäre. Leider sind bei diesem Buche des Herrn Sch. so manche Druckfehler übersehen worden, die ein Verzeichniss derselben wohl verdient hätten. Nur im vorübergehen folgende: Vorrede S. VIII. An den Conjunctiv ohne und mit „*Präpositionen*" st. *Conjunctionen*; S. 2. Z. 10 v. ob. *i* statt *i*; S. 4. Z. 4. v. unt. „ans" statt „aus"; S. 5. Z. 1. ob. „*in*" statt „in"; S. 6. „*mon*eor" st. „*mon*eor" S. 25. Z. 3. v. ob. „auf *as*, *is*, *aus*, *x* auf *s*" st. „auf *as*, *is*, *aus*, *x*, auf *s*"; S. 29. Z. 9. v. unt. „*Vaccae errant pingues*" st. *v. erant p.*"; S. 31. Z. 5. v. unt." „Wenige-swenige Dinge" st. „Weniges-wenige Dinge;" S. 54. Anm. „wer, was" statt „wer, was;" u. s. w. Im übrigen ist die Ausgabe sehr nett und annehmbar, der Preis sehr mäfsig. Ueberhaupt muss ich nach dem freien Geständnisse meiner, in anderen Augen vielleicht unerheblichen Bedenklichkeiten, die freudige Hoffnung aussprechen, dass dieses Buch unseres emsigen und gewiss berufsfrohen Collegen

dessen Fleiss und Sachkunde die Jugend, meines Wissens, schon seit 1845, beinahe jährlich mit lateinischen, theils theoretischen, theils praktischen, Sprachbüchern beschenkt, von denen manche schon in der 2. Auflage erschienen sind, unter der Anleitung eines Lehrers, der den syntaktischen Regeln praktischen Eingang zu verschaffen weiss, bei den Schülern unserer 1. Gymnasialclasse seinen Zweck durchaus nicht verfehlen kann. Und so heissen wir den dieses Buch, als erstes auf vaterländischem Boden erzeugtes, der neueren besseren Methode angepasstes Werk freudig willkommen.

Olmütz, im Juli 1850.

A. Th. Wolf.

Encyclopädie der classischen Alterthumskunde, ein Lehrbuch für die oberen Classen gelehrter Schulen, von Ludw. Schaaff. Fünfte, umgearbeitete Ausgabe. Ersten Theiles erste Abtheilung. Griechische Literatur von E. Horrmann. Magdeburg, 1849. 187 S. 8. — 1 fl. 12 kr.

Diese kleine Schrift kündigt sich in der Vorrede als eine dem weit verbreiteten Schaaff'schen Werke, dessen Zeit vorüber ist, dem Plane nach nur ähnliche, kurze, historische Uebersicht über die griechische Literatur an, der bald eine ähnliche über die römische Literatur und eine neue Bearbeitung der Antiquitäten folgen soll. Wir haben hier in der That auf wenigen Bogen einen überaus reichen Stoff übersichtlich geordnet, indem nicht bloss nach einer kurzen Einleitung, die Schriftwerke und ihre Verfasser selbst genau verzeichnet, und mit Angabe der wesentlichsten biographischen Notizen kurz charakterisirt, sondern auch die vorzüglichsten Ausgaben, Uebersetzungen und andere Hülfsmittel für das Studium aufgeführt werden. Dass die Eintheilung nicht nach Fächern, sondern nach Perioden geschehen ist, kann nur gebilliget werden, indem die Facheintheilung gerade in der griechischen Literatur das homogene auseinander reisst, z. B. die alexandrinischen Epiker, die auch Grammatiker waren, von ihren Mitstrebenden lostrennt und zum Homer und Hesiod, das heisst, zu völlig verschiedenen gesellt. Herrn Horrmann's Periodeneintheilung ist aber eine ganz eigenthümliche; er nimmt zwei Hauptabtheilungen an, nämlich die Zeit vor und nach Alexander, und innerhalb jeder drei Perioden. Die erste umfasst die Herrschaft der epischen Poesie bis zum achten Jahrhunderte v. Chr., die zweite den Zeitraum von den Anfängen der Elegie bis zu den Anfängen der Prosa, die dritte die Blüte der universalen Lyrik, des Drama's und der Poesie bis Alexander. Diese Eintheilung dürfte manches gegen sich haben. Namentlich wird dadurch Anakreon, der doch viel mehr Verwandtschaft mit der aeolischen Lyrik, als mit dem Geiste des attischen Zeitraumes hat, Theognis, der doch durch und durch Dorer ist, und dessen Poesie das Gegenstück

zur solonischen bildet, von den ihnen gleichartigen Erscheinungen, abgelöst; und selbst Pindar, Simonides, Bacchylides haben gewiss mehr mit ihren dorischen Vorgängern gemein, als mit den attischen Tragikern. Offenbar muss mit dem überwiegen des attischen Geistes nach den Perserkriegen die neue Periode begonnen werden. Auch hat die Abgränzung der ersten Periode der Cykliker wegen Schwierigkeiten. Die Eintheilung des zweiten Hauptabschnittes ist die gewöhnliche, in die alexandrinische, römische und byzantische Periode,

An der Ausführung des einzelnen ist Sorgfalt und präciser Ausdruck zu rühmen. Statt minder begründeter Vermuthungen finden wir oft die obwaltenden Zweifel offen dargelegt. Im ganzen zeigt sich darin eine fleissige Benützung der neuesten philologischen Literatur, wie denn z. B. bei Thucydides schon die Ullrich'schen Untersuchungen ausgebeutet sind, während wir freilich bei Hyperides die Erwähnung des neuen Fundes und seiner Resultate entbehren. Dass bei der Weitschichtigkeit des Materiales einiges etwas ungenügender ausgefallen ist, wie z. B die aller Charakteristik entbehrende Besprechung des Alcman und Stesichorus (S. 31), die dürftige Behandlung der attischen Sophisten (S. 77), die etwas auffallende Eintheilung der Schriften des Aristoteles (S. 107), kann nicht wunder nehmen. Auch begegnen wir hie und da Ansichten und Behauptungen, die nicht zu billigen sind, wie z. B. — abgesehen von der homerischen Frage, in Bezug worauf Hr. H. wie Hr. Faesi (vgl. Heft 1 dieser Zeitschrift) den Homer (S. 18) früher vorhandene Gedichte benützen lässt, — S. 9 die von O. Müller verbreitete Ableitung des Namens Πελασγὸς von πέλω und ἄργος, welche die Sprachvergleichung bereits mit mathematischer Sicherheit widerlegt hat, S. 77 die Deutung des Begriffes καλὸς κἀγαθὸς, oder wie dort fälschlich zu lesen ist: καλοκἀγαθὸς, als „ächter Biedermann," S. 126 die wohl schwer zu erhärtende Meinung, Dionys von Halikarnass habe seine Sprache auch nach Thucydides gebildet. Die Anführung der Ausgaben und Hilfsbücher ist im ganzen, was die wichtigeren neuen Schriften betrifft, vollständig, obwohl vielleicht einzelnes doch hie und da nachzutragen sein möchte. So vermissen wir S. 30 die Erwähnung von Welcker's trefflicher Schrift: „Sappho von einem herrschenden Vorurtheile befreit."

Auf österreichischen Gymnasien ist die Geschichte der classischen Literatur nicht Gegentsand besonderer Vorträge, was auch nur auf wenigen des Auslandes der Fall ist, und viel gegen sich hat; mithin kann der auf dem Titel des Buches ausgesprochene Zweck „für die oberen Classen gelehrter Schulen" hier wenigstens nicht in der Weise erfüllt werden, dass dasselbe bei Vorträgen als Hilfsbuch diene. Dagegen kann es strebsamen Schülern der oberen Classen zum Privatgebrauche sehr nützlich sein, und wird auch Lehrern als eine kurze, leicht anzuschaffende Uebersicht, wenigstens in Ermangelung ausführlicherer Werke, einen Behelf darbieten, während es am meisten angehenden Lehramtscandidaten zu empfehlen ist, welche bei Universitätsvorträgen über griechische Literaturgeschichte ein Compendium in

Händen zu haben wünschen, das kurz das nothwendigste enthält und für eingehendere Studien einen Anhalt bietet.

Geschichte der griechischen Literatur, für Gymnasien und höhere Bildungsanstalten, von Dr. Eduard Munk. Erster Theil. Geschichte der griechischen Poesie. Berlin, 1849. 408 S. 8. — 2 fl. 42 kr. C.M.

Herr E. Munk, vermuthlich derselbe, von dem wir eine gelehrte Schrift *de fabulis Atellanis* besitzen, beabsichtiget nach dem dem Buche vorgedruckten Prospectus und der Vorrede, „Schülern der oberen Classen der Gymnasien und Realschulen, wie sonstigen Literaturfreunden, eine gedrängte, aber vollständige Uebersicht des Entwickelungsganges der griechischen Literatur und eine Einsicht in die Hauptwerke selbst zu geben." Der Verfasser giebt sich als einen begeisterten Freund des classischen Alterthumes zu erkennen, in dem „unsere philosophische, ästhetische und politische Bildung ihre ewige Wurzel hat, wie in der Bibel unsere religiöse Anschauung." Und gerne wollten wir sein Werk zur Erweckung begeisterter Theilnahme am Alterthume, deren es sehr bedarf, den Lesern dieser Zeitschrift empfehlen, wären nicht doch an den Verfasser einer, wenn auch populären, Literaturgeschichte andere Anforderungen zu stellen, als die, dass er für seine Sache begeistert sei. Wir verlangen von ihm vor allem eine genaue Kenntniss nicht bloss der Literatur selbst, sondern auch ihrer gelehrten Bearbeitung, wir verlangen Genauigkeit in den einzelnen Angaben, sorgfältige Charakteristik, wohl überlegte Urtheile, klaren, treffenden Ausdruck.

H. M. ist nun zwar offenbar in der griechischen Poesie belesen, aber wir lassen es dahin gestellt, ob es Flüchtigkeit in der Abfassung seines Buches oder Mangel an gelehrter Kenntniss ist, wenn sich unter anderen folgende Seltsamkeiten bei ihm finden. Er lässt die griechische Poesie mit den homerischen Hymnen beginnen, ohne die geringste Andeutung darüber, dass, wenn auch vielleicht Hymnenpoesie dem homerischen Epos vorausging, doch die uns erhaltenen Hymnen jedenfalls der Zeit nach später sind, als das homerische Epos, denn, nachdem er die homerischen Hymnen besprochen hat, heisst es S. 17: „Solche Versuche gingen den beiden grossen, unsterblichen Meisterwerken, der Ilias und Odyssee, voraus." Homer ist ihm so sehr bewusster Dichter beider Werke, dass er es gar nicht für nöthig hält, nur anzudeuten, wie denn doch jedenfalls der Entstehung derselben ein langgenährter Heldengesang vorausging. — S. 49 heisst es: „Die Elegie durchläuft dieselben Stufen wie das Epos"; nämlich sie soll in die „heroische" „als Epos der Gegenwart" und in die „didaktische oder gnomische," dem Lehrepos des Hesiod sich anschliessend, zerfallen. Das passt schlecht zu der von ihm selbst citirten Stelle des Horaz (Epist. ad P. 13. 375 ff.)

Versibus impariter junctis querimonia primum,
Post etiam inclusa est voti sententia compos.

Und es nimmt sich seltsam aus, wenn er hinterher S. 58. plötzlich die sogenannte lyrische Elegie des Mimnermus nachschickt, die nach dem vorher gesagten nun keinen rechten Platz mehr findet. Archilochus wird als Elegiker gar nicht erwähnt, indem sich unter seinen Seite 61 aufgezählten Dichtungen die Elegie nicht findet.

Den Simonides von Amorgos versetzt Herr Munk in die Zeit um 490 v. Chr. (S. 62), das heisst ungefähr zwei Jahrhunderte zu spät, und das scheint deswegen kein Druck- oder Schreibfehler zu sein, weil er nach dem ihm in der Wirklichkeit nachfolgenden Hipponax ausgeführt wird. Anakreon's echte Ueberreste von den Anacreonticis zu scheiden, hat der Verf. nicht für gut befunden. Vielmehr wird S. 68 ff. als anakreontische Lyrik nach einer sehr flüchtigen Andeutung, dass die Lieder aus verschiedenen Zeiten stammten, alles mit einander besprochen. Der Sappho wird trotz der neueren Kritik wieder Phaon's Liebe und der Sprung vom leukadischen Felsen zugemuthet (S. 74), Simonides der jüngere wird consequent Simonides von Keios genannt, da doch die Κεῖοι bekanntlich aus Κέως oder Κέος stammen.

Prüfen wir die Art, wie die einzelnen Erscheinungen der Literatur charakterisirt werden, so kann uns auch darin der Verfasser nicht genügen. Wir begegnen öfter solchen Darstellungen, wie S. 40: „Und was ist Homer uns? Das schönste Mährchenbuch aus den Kinderjahren der Menschheit, das uns wieder in die Zeit kindlicher Unschuld versetzt; ein treuer Spiegel der unverdorbenen, unverbildeten Natur, in welchem wir, wenn wir im Leben des Menschen Bild verloren haben, es in feiner unverfälschter Reinheit wieder erblicken; das ewige Echo, das deutlich wiedertönt, was in des edlen Menschen Brust für Menschenwürde spricht.“ Heisst das charakterisiren? So wenig wie mit solchen begeisterten Declamationen wird durch allgemein hergestellte Behauptungen gefördert, wie S. 5. „Die Volksstämme der Griechen seien die nothwendigen Modificationen der einen Idee des Menschen,“ S. 120. Das Drama sei „ein aus der Vergangenheit in die Gegenwart gerücktes Epos,“ zumahl S. 50 die Elegie das „Epos der Gegenwart“ genannt wird, und auch als allgemeiner Charakter der alexandrinischen Poesie S. 312 wieder „das Epische“ aufgestellt wird. — H. M. spricht in der Vorrede die Ansicht aus, man müsse in der Literaturgeschichte die Werke selbst vorführen, statt bloss von ihnen zu reden oder Proben davon zu geben. Das lässt sich hören. Aber wenn wir hier die herrliche Poesie der Griechen in ein formloses Mittelding zwischen Poesie und Prosa aufgelöst finden, in welchem uns bald Jamben, bald Daktylen und Anapästen mit ungebundener Rede vermischt entgegenhinken, so ist das gewiss gerade recht geignet, den Sinn für Form, ohne welchen keine lebendige Aufnahme des antiken möglich ist, völlig abzustumpfen. Als Beispiel von der Manier des Verfassers diene das schöne Lied der Sappho (S. 73): „Goldenthronende, unsterbliche Aphrodite, listenknüpfende Tochter des Zeus, dich fleh' ich, zwinge nicht das Herz mir durch Liebesqualen, hehre Göttin! sondern komm hieher, wie du sonst auch meiner Stimme hörend

kamest, des Vaters goldnes Haus verlassend" u. s. w. Warum denn nicht lieber eine gute Uebersetzung im Versmafse des Originales? Es fehlt doch daran nicht so sehr, dass der Verfasser nicht von allen hervorragenden Erscheinungen hätte etwas mittheilen können. — Die Dramen des Aeschylus und Sophokles werden ausführlich dargelegt, aber ebenfalls unbefriedigend, wie zum Beispiele bei der Schilderung von Aeschylus, Prometheus (S. 143 ff.) das treffliche Werk von Schoemann wenig ausgebeutet ist.

Der Ausdruck ist oft zu dithyrambisch, um treffend zu sein, und trägt bisweilen ganz moderne Anschauungen in das Alterthum hinein, wie wenn S. 20 von der „rosigen Tochter des Brises" die Rede ist.

Das Buch wird im ganzen mehr geeignet sein, ein halbwahres Bild von der griechischen Poesie zu geben und zu oberflächlichem Gerede darüber zu verführen, als in das innere derselben einzuführen und zu ihrem gründlichen selbstthätigen Studium anzuleiten. Es ist überhaupt nicht wünschenswerth, dass der Gymnasialjugend zu viel über die classische Literatur vorgesprochen werde. Man lehre sie selbst in sie eindringen, nicht sich darüber stellen, ehe sie sie kennt. Wer diese Felder selbst fleissig durchzogen hat und in ihnen heimisch geworden ist, der mag denn hernach auch auf den benachbarten Hügel steigen und sie von da aus in der Vogelperspective überschauen. —

Prag, im Juni 1850.

Georg Curtius.

Deutsches Lesebuch. Von Carl Oltrogge, Vorsteher der höheren und der Bürgerschule in Lüneburg. Elementar-Cursus (XII. u. 396 S.) 3. Aufl. 1 fl. 7 kr C.M. — Erster Cursus (XII. u. 419 S.) 7. Aufl. 1 fl. 7 kr C.M. — Zweiter Cursus (X. u. 478 S.) 6. Aufl. 1 fl. 7 kr. C.M. — Dritter Curzus (XI. u. 658 S.) 4. Aufl. 1 fl. 40 kr. C.M. Hannover, Hahn'sche Hofbuchhandlung. — 1849. Gesammtpreis 5 fl. 1 kr. C.M.

Da manchen österreichischen Gymnasiallehrern das vorliegende Werk noch nicht dürfte bekannt geworden sein, so nehmen wir von einer neuen Ausgabe desselben Anlass, um es zum Schulgebrauche zu empfehlen. Das Oltrogge'sche Lesebuch verdankt seine vielfachen Auflagen seiner wirklichen Brauchbarkeit und Zweckmäfsigkeit, die ihm, seit seinem ersten Erscheinen, in vielen ausgezeichneten Lehranstalten Eingang verschafft hat. Obwohl, wie der Herausgeber selbst gesteht, nicht ursprünglich aus einem Gusse entstanden, sondern zunächst nur in zwei Cursen für das Bedürfniss der ihm unterstehenden Töchterschule angelegt und erst allmählich zu allgemeiner Benützung in weiteren Kreisen eingerichtet und vervollständiget, trägt es doch unverkennbar das Gepräge pädagogischer Erfahrung, praktischer Tüchtigkeit und vor allem des klaren Bewusstseins dessen an sich, was ein solches Buch leisten und bezwecken soll. So kam es, dass der Verfasser

zuerst den zweiten Cursus in zwei Theile zerfällte, und dann, um einen regelmäfsigen Stufengang herzustellen, dem ersten Cursus von vorneherein einen Elementar-Cursus anfügte, der keineswegs als ein für den ersten Leseunterricht bestimmtes Büchlein, sondern als ein Uebergang von diesem zu derjenigen Lehrstufe des Sprachunterrichtes zu betrachten ist, der in der untersten Schule des Gymnasiums seinen Anfang zu nehmen hat. Ohne daher die Altersgränze, für die diese Lehrbücher berechnet sind, haarscharf bestimmen zu wollen — was ohnehin nicht möglich wäre — können wir, mit dem Verfasser, das Alter von 8—17 Jahren (nämlich für den Elementar-Cursus v. 8—11, für d. 1. C. v. 11—13, für d. 2. von 13—15 und für den 3. v. 15—17) als dasjenige angeben, für welches hier in stufenmäfsigem fortschreiten vom leichteren zum schwereren eben so reichlicher als zweckmäfsiger Lesestoff geboten ist. Abgesehen von diesen Altersgränzen dürfte dieses Lesebuch zunächst für unser Untergymnasium sich eignen. — Bei der Zusammenstellung desselben ging der Verfasser von dem richtigen, glücklicherweise immer mehr an Geltung gewinnenden Grundsatze aus: „dass das lesen deutscher Schriftsteller in den Schulen nicht bloss den Zweck habe, richtig und gut lesen, sprechen und schreiben zu lernen, sondern auch als Hauptbildungsmittel des Herzens und Geistes zu dienen.“ Wie sehr ein Lesebuch, das diesen Grundsatz im Auge behält, auch für unsere deutsch-österreichischen Gymnasien geeignet sei, an denen dem Unterrichte in der deutschen Sprache, als der ergiebigsten Quelle geist- und charakterbildenden Stoffes und dem kräftigsten Belebungs-, Verbindungs- und Ergänzungsmittel für alle übrigen Lehrfächer eine so bedeutende Rolle zugedacht ist, bedarf wohl keines Beweises, wenn anders der Herausgeber nicht hinter seiner Aufgabe zurückblieb. Herrn Oltrogge's Buch hat sich jedoch in dieser Beziehung allgemeine Anerkennung erworben. Eine kurze Anzeige des Inhaltes möge jene Leser dieser Zeitschrift, die dasselbe noch nicht kennen, in den Stand setzen, die Reichhaltigkeit desselben zu beurtheilen. Jeder Cursus zerfällt in einen prosaischen und in einen poetischen Theil, eine Sonderung, die Ref. nicht unbedingt billigen möchte, die übrigens unter der Voraussetzung unbedenklich wird, dass der Lehrer nach genauer Durchdringung des vorliegenden Gesammtstoffes, durch zweckmäfsiges hinüberlangen aus einer Abtheilung in die andere, eine fruchtbringende Verschmelzung beider Darstellungsweisen gehörig zu bewerkstelligen wisse. Der Elementarcursus gibt im prosaischen Theile: kleine Erzählungen moralischen Inhaltes, Fabeln und Thiermährchen, Mährchen und einige Thierbeschreibungen; im poetischen: Fabeln und Erzählungen, Lieder (auf die Natur, die Tages- und Jahreszeiten, die Feste der christlichen Kirche u. s. w. bezüglich), einige Räthsel und zum Schlusse ein dramatisches Mährchen: Leben und Tod des kleinen Rothkäppchens. — Sämmtliche Stücke sind hier zunächst auf die äussere Anschauung, auf Anregung des Gemüthes, auf günstigen Anlass zum nacherzählen und zum auswendiglernen berechnet, leicht fasslich,

dem jugendlichen Vorstellungs- und Empfindungsvermögen angemessen, von geringem Umfange. — Im ersten Cursus waltet das objective Element vor; er bringt: Erzählungen, Mährchen und Sagen, Darstellungen aus der Naturlehre, Naturgeschichte, Völkerkunde, Schilderungen von Naturmerkwürdigkeiten, Erzählungen aus der Weltgeschichte; in der poetischen Abtheilung: Fabeln und Parabeln; Erzählungen, Balladen, Idyllen und Legenden; Lieder und elegische Gedichte (Momente in der Natur und Zeit behandelnd); — durchweg Stoff zur Weckung des Verstandes, Zufuhr von Gedanken und Begriffen, Anknüpfungspuncte an das in den übrigen Disciplinen gleichzeitig vorkommende. — Der zweite Cursus berücksichtiget vorzugsweise die historische Darstellung, die logische Anordnung, die klare Formgebung. Dass hier für die österreichischen Gymnasien manche Lücke sich ergibt, kann dem Buche nicht zum Vorwurfe gereichen; ein specielleres Eingehen auf Lesestücke, die unser engeres Vaterland betreffen, kann nur von einem unmittelbar für dieses berechneten Buche gefordert werden; übrigens zeigt wenigstens das gebotene auch dem österreichischen Gymnasiallehrer, in welchem Sinn er diesem unvermeidlichen Mangel durch Vertauschung des für seine Schüler minder passenden mit näherliegendem abhelfen könne. Dieser Cursus bietet Erzählungen, Mährchen, Darstellungen aus der Weltgeschichte (mit Bezug auf das engere Vaterland), Lehraufsätze, Briefe (aus Briefstellern); ferner im poetischen Abschnitte: Fabeln und Parabeln; Balladen, Idyllen und Legenden; Lieder, Oden, Elegieen. Der dritte Cursus berührt schon das ästhetische Gebiet und stellt die Aufsätze unter die Rubrik bestimmter Kunstformen. Die Kunsterzählung wechselt mit Sagen und Mährchen; die Darstellungen aus der Weltgeschichte erweitern sich in's pragmatische; die Beschreibungen sind vielseitiger; die Lehraufsätze wissenschaftlicher; die Briefe kleine Seelengemälde schriftstellischer Celebritäten. Die poetischen Lesestücke gehören der episch-didaktischen, der rein epischen, der lyrischen und lyrisch-didaktischen Gattung an, und geben nebstdem Muster der üblichsten Vers-, Reim- und Strophenarten. Sämmtliche Abtheilungen gewähren hinlänglichen Stoff zu Sprech- und Stilübungen. Eine praktische Anleitung, wie die enthaltenen Lesestücke beim stilistischen Unterrichte zu benutzen seien, gab einstweilen für den 1, Cursus Rector Schröder in Otterndorf in seiner „Vorschule deutscher Stilübungen," die Herr Oltrogge selbst anempfiehlt. Die Wahl der Aufsätze ist mit grosser Umsicht vorgenommen und bei jeder neuen Auflage mit erneuerter Sorgfalt geprüft worden; sie sind durchgehends mustergiltigen Schriftstellern entlehnt, und bilden eine gute Grundlage für die späterhin im Obergymnasium zu erzielende historische und ästhetische Kenntniss des bedeutendsten aus der Nationalliteratur. Es gibt zwar Lesestücke, die allen Schülern aller Gymnasien bekannt werden sollen, nicht nur von Schriftstellern ersten, sondern auch zweiten und dritten Ranges; dessenungeachtet aber wäre ein minder exclusives festhalten an Musterstücken, die in allen

Sammlungen seit mehr als zwei Jahrzehenden beinahe stereotyp geworden sind, wünschenswerth; gewiss hat die neuere und neueste Literatur in poetischer und prosaischer Form vieles, was durch die Schule in Blut und Leben der Nation überzugehen verdiente. In dieser Hinsicht hätte vielleicht auch hier einiges hinzugethan werden können. Im ganzen jedoch verdient das Oltrogge'sche Lesebuch die grosse Verbreitung, die es gefunden hat, vollkommen. Die Auflage ist einfach, aber anständig; der Druck deutlich; der Preis, in Anbetracht des grossen Umfanges, mäfsig, obwohl für ein Schulbuch immer noch um die Hälfte zu hoch gehalten.

Wien, im Mai 1850.

J. G. Seidl.

Schulatlas der österreichischen Monarchie. Sieben Karten in Stahlstich. Mit geographischen Darstellungen aus der physicalischen Erdkunde. Entwurf und Zeichnung von G. Hauser, k. b. Oberlieutenant. Vierte, nach der neuesten politischen und gerichtlichen Eintheilung abgeänderte Auflage, mit Angabe der Höhenprofile, Eisenbahnen etc. Querquart. Regensburg, bei G. Manz. — 42 kr. C.M.

Ein Nebenbuhler des Stieler'schen Atlas, einen Vorrang behauptend durch nette und bestechende Gebirgszeichnung, durch Vollständigkeit (weil auch ein Kärtchen von Ungarn und Galizien dabei), durch reicheres Detail, aber hinter demselben zurückstehend an Richtigkeit der Umrisse und zweckmäfsiger Auswahl. Während Perthes in Gotha seine Karten ausschleifen liess, um dem gegenwärtigen Zustande gerecht zu werden, trifft man hier auf viele Rückstände, die man wegzuschaffen zu unbequem gefunden haben dürfte. Von den nun gesonderten Kronländern Schlesien, Salzburg, Krain, Kärnthen etc. melden die Obertitel nichts, nur in dem polit. Schema erscheinen sie, jedoch noch unter alten Titeln, z. B. Salzburger Kreis, Illyrien etc. Von der längst constituirten Woywodina ist keine Notiz genommen, eben so wenig von der noch länger abgelösten Bukowina, die noch als czernowitzer Kreis figurirt. Widersprüche finden sich in der Begränzung von Siebenbürgen, richtig auf der Uebersichtskarte, veraltet auf der physischen Karte, und eben so unrichtig auf dem Kärtchen von Ungarn. Widersprüche mangeln auch im Terrain nicht; man vergleiche z. B. Siebenbürgen auf der Uebersichts- und der physischen Karte. Es war nicht nothwendig bei zwei Karten in gleichem Mafse das Gebirg zu wiederholen, that man aber dieses, so sollte es harmoniren, sonst müssen sich einem urtheilfähigen Knaben Zweifel über die Wahrheit der Darstellung aufdrängen, die der Lehrer schwer beseitigen dürfte. So befriedigend manche Stücke des Terrains sind, so unliebsam gewahrt man Mängel der Zeichnung, die nur der Flüchtigkeit und einer zu wenig

sorgfältigen Durchsicht der Arbeit zuzuschreiben sind. So z. B. kommt Vordernberg (Steiermark) auf einem Gebirgsrücken zu stehen, so fehlt (auf derselben Karte) der flache Sattel zwischen Lavant und Mur, u. dgl. m. Auch die Ortslagen sind theilweise unrichtig, z. B. jene von Göttweih, Rohr, Schwarzau etc. Die nachlässige Behandlung ist auch an den Eisenbahnlinien ersichtlich, z. B. läuft die Nordbahn links von Stillfried und Drösing statt rechts, die Gloggnitzer Bahn am rechten Ufer der Schwarza, statt am linken; unrichtig ist die Trace zwischen Tüffer und Laibach. — Am auffallendsten ist der Mangel an Benützung verlässlicher Quellen in Dalmatien, wo sowohl die Erhebungen des Bodens, als auch die Küstenumrisse der Inseln (z. B. Brazza insbesondere) den Beweis liefern, dass der Verfasser aus schlechten oder veralteten Materialien reducirt habe. Die im Titel erwähnten graphischen Darstellungen aus der physicalischen Erdkunde sind mit den Höhenprofilen abgeschlossen. Schade dass dieser Atlas, bei seinem freundlichen Aussehen und der runden deutlichen Schrift, so manches zu wünschen übrig lässt, und neben Vorzügen arge Blössen zeigt, so dass er als ein, die breite Strasse des gewöhnlichen nicht überschreitendes Product einer besonderen Empfehlung unwerth erscheint. Möchten doch die Herren Landkartenzeichner, mit und ohne Beruf, die Gewissenhaftigkeit eines Grimm bei ihren Arbeiten sich zum Muster nehmen! Wir würden dann weniger, aber im ganzen bessere Fabricate erhalten. Allein dazu muss mehr mitgebracht werden, als blosse Copirfähigkeit; man muss Geograph sein, und nicht bloss sich diesen Titel beilegen, wie diess öfter vorkommt. Die Charakteristik des Terrains wird nicht durch blosse Reduction erreicht, sie setzt ein Talent der Auffassung voraus, das nicht jeder Zeichner besitzt; die gute Auswahl aus dem Heere topographischer Daten wird ohne Landes-, ohne Quellenkenntniss nicht gelingen, abermahl kein Gemeinbesitz aller Zeichner. Diess nur zur Vertheidigung der Behauptung, dass ein guter Schulatlas keine so leichte Sache ist, als viele zu denken scheinen, und dass so lange noch unvollkommene Producte dieser Gattung zur Tagesordnung gehören werden, als es Leute geben wird, welche die Erfordernisse zu einem solchen Unternehmen unterschätzen.

Anton Steinhauser.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erlässe.

6. Juni 1850.

Vortrag des Ministers des Cultus und Unterrichtes, betreffend das provisorische Gesetz über den Privatunterricht.

Allergnädigster Herr!

Der §. 3 des Allerhöchsten Patentes vom 4. März 1849 sagt: „Unterrichts- und Erziehungsanstalten zu gründen und an solchen Unterricht zu ertheilen, ist jeder Staatsbürger berechtiget, der seine Befähigung hiezu in gesetzlicher Weise nachgewiesen hat. Der häusliche Unterricht unterliegt keiner solchen Beschränkung."

Der §. 13 trägt dem Ministerrathe auf, die zur Durchführung dieser Bestimmungen bis zu dem Zustandekommen organischer Gesetze provisorisch zu erlassenden Verordnungen zu entwerfen, und Euerer Majestät zur Allerhöchsten Sanction vorzulegen.

Die Grundsätze, nach welchen die Universitäten und Mittelschulen sollen umgestaltet werden, sind nicht bloss festgestellt, sondern auch bereits in weitem Umfange zur Ausführung gebracht; die Zeit und das unausgesetzte Wirken des Ministeriums in der angebahnten Richtung werden die neuen Einrichtungen zur Reife bringen, und die guten Früchte derselben werden zwar langsam, aber sicher und in befriedigender Weise zum Vorscheine kommen. Die wichtigste Bürgschaft für einen gedeihlichen Zustand des öffentlichen Unterrichtes liegt ohnehin in dem lebendigen Interesse, welches der Lehrstand für die stete Verbesserung desselben hegt; indem die

neuen Einrichtungen die Lehrer von den hemmenden Fesseln frei gemacht, haben sie den Muth und die Lust zum wirken in ihnen neu belebt, und dadurch sind Kräfte hervorgerufen, mit deren Hilfe es den Regierungsbehörden gelingen muss, für alte und neue Mängel die Heilung zu finden.

Die neuen Einrichtungen betreffen den öffentlichen Unterricht; nachdem sie so weit vorgeschritten, ist kein Grund vorhanden, die in dem obigen Paragraphe den Staatsbürgern zugestandene grössere Freiheit in Anordnung des Privatunterrichtes länger vorzuenthalten, um so mehr, da die Principien, nach welchen der Privatunterricht bisher gesetzlich geordnet war, mit den bei der neuen Einrichtung des öffentlichen Unterrichtes zur Geltung gekommenen in mehr als einer Beziehung im Widerspruche stehen.

Die Ertheilung des Privatunterrichtes, mit Einschluss des häuslichen, unterlag bisher in den ehemahligen deutsch-slavischen Erblanden grossen Beschränkungen, sowohl hinsichtlich der Art und Weise, in welcher dieser Unterricht ertheilt werden durfte, als hinsichtlich der für denselben bestimmten Anstalten, ihrer Unternehmer, Lehrer und Schüler.

Privatschulen bestanden in Gemäfsheit der bisherigen Vorschriften nur für Mädchen; Knaben wurden zum gemeinsamen Privatunterrichte nur dann zugelassen, wenn sie in der Anstalt wohnten, in welcher der Unterricht ertheilt wurde. In der Regel gab es daher für diese bloss Privaterziehungsanstalten, aber keine Privatschulen. Der Unterricht in diesen Anstalten sollte in Bezug auf Einrichtung und Lehrmittel jenem der öffentlichen Schulen angepasst sein, und erstreckte sich meistens auf die Gymnasialgegenstände. Privat-Realschulen kamen zwar neuerlich, jedoch höchst selten, unter den Namen von Handelsschulen, kaufmännischen Lehranstalten u. dgl. vor, und wahrscheinlich lag es in dieser Neuheit und Seltenheit, so wie in der ganzen speciellen Aufgabe derselben, dass sie nur geringen gesetzlichen Beschränkungen unterlagen. Selbständige Privatgymnasien hingegen waren nicht gestattet, sondern es durfte nur in Convicten auch Unterricht in den Gymnasialgegenständen ertheilt werden. Hiezu war aber die Genehmigung des Ministeriums oder der vormahligen Studienhofcommission erforderlich, die Lehrer mussten mit einem Befähigungsdecrete, welches nur für einen bestimmten Zeitraum giltig war, versehen, die Schüler endlich mussten an einem öffentlichen Gymnasium aufgenommen sein, sich daselbst regelmäfsig allen vorgeschriebenen Prüfungen unterziehen, und das Schulgeld nebst der Prüfungstaxe entrichten.

In dem lombardisch-venetianischen Königreiche hingegen bestanden mit Convicten verbundene Privatgymnasien, deren Schüler auch ausserhalb der Anstalt wohnen durften, in der Anstalt selbst geprüft wurden, sich jedoch vor dem Uebertritte in das philosophische Studium an einem öffentlichen Gymnasium einer Prüfung unterziehen mussten.

Für den Gymnasialunterricht, welcher einzelnen Schülern in deutsch-slavischen Provinzen im elterlichen Hause von Privatlehrern ertheilt wurde,

galten ähnliche Vorschriften, wie für denjenigen an Privatanstalten. Nur den Landgeistlichen, welche Gymnasialunterricht gaben, und ihren Schülern wurden späterhin einige besondere Erleichterungen zugestanden.

Alle Lehrer, welche an Privatanstalten oder für einzelne Schüler Gymnasialunterricht ertheilten, mussten die philosophischen Studien zurückgelegt und eine besondere Lehrerprüfung bestanden haben.

Die Studienlehrer in Privathäusern, welche in Gegenständen der Volksschule unterrichteten, mussten mit einem pädagogischen Zeugnisse, die Erzieher in Privathäusern überdiess mit einem Zeugnisse über die höhere Erziehungskunde sich ausweisen.

Die Privatanstalten waren ferner auch hinsichtlich ihrer Anzahl und der Orte, wo sie errichtet werden durften, mancher Beschränkung unterworfen.

Privatanstalten für höhere Studien, welche die Gymnasialstudien voraussetzen, waren mit Ausnahme von theologischen Studienanstalten nicht zugelassen; der häusliche Unterricht in den philosophischen und juridischen Facultätstudien war dadurch beschränkt, dass die Privatlehrer ein von Zeit zu Zeit zu erneuerndes Lehrfähigkeitszeugniss erwerben mussten.

Anders verhielt sich jedoch die Sache in Ungarn und den damit verbundenen Ländern. Dort bestanden und bestehen Schulen jeder Art, welche nicht von staatswegen errichtet sind, und daher die rechtliche Natur von Privatanstalten haben, von der Volksschule bis zum Facultätsstudium in grosser Anzahl, und wenngleich das Oberaufsichtsrecht des Staates im Grundsatze feststand, so war der Einfluss, den der Staat auf sie übte, doch äusserst gering.

Soll der Privatunterricht nach Inhalt des §. 3 des Allerhöchsten Patentes vom 4. März 1849 und im Sinne der von Euerer Majestät Allergnädigst verliehenen Reichsverfassung geregelt werden, so scheinen folgende Grundsätze als unabänderliche Richtschnur dienen zu müssen.

1. Die Regierung kann weder der directen Sorge für den Unterricht der Jugend sich entschlagen, noch darf sie diesen Unterricht ganz allein und mit Ausschluss der Privaten besorgen wollen.

Wohl gibt es Staaten, in denen der Jugendunterricht ganz, oder fast ganz eine Angelegenheit der Privaten ist; allein ein solcher Zustand ist in Oesterreich nicht möglich. Ihn verbietet der §. 4 des Allerhöchsten Patentes vom 4. März 1849, welcher der Regierung die Sorge für allgemeine Volksbildung zur Pflicht macht; ihn verbietet der factische Bestand so vieler Unterrichtsanstalten, welche seit langer Zeit theils vom Staate errichtet worden, theils allmählich in seine Leitung übergegangen sind, ihn verbietet die Sitte des Volkes, welches allerwärts in dieser so wichtigen Angelegenheit die Hilfe der Regierung fordert und in Anspruch nimmt; ihn verbietet das Gedeihen des Unterrichtes selbst, welches durch ein Auf-

geben von Seite der Regierung unzweifelhaft für lange Zeit auf das allerempfindlichste leiden müsste.

Eben so wenig aber könnte der Staat es übernehmen, den Jugendunterricht mit gänzlicher Ausschliessung der Privaten zu besorgen. Wenn die Kinder die heiligsten Güter der Eltern sind, denen diese nach dem Gesetze der Natur ihre wärmste Liebe zuwenden, so darf ihnen nicht hinsichtlich des Weges, der beim Unterrichte einzuschlagen ist, und hinsichtlich der Personen, von denen er ertheilt werden soll, ein Zwang auferlegt werden, dessen Nothwendigkeit nicht klar erkennbar ist; denn Erziehung und Unterricht tragen um so bessere Früchte, je mehr es möglich ist, dabei die Individualität eines jeden einzelnen Zöglinges genau zu beachten; Eltern können deshalb nicht selten einen anderen Unterrichtsgang für ihre Kinder wünschen, als welcher in den öffentlichen Schulen eingehalten wird; und sie müssen dann durch ein zwangsweises Eingreifen von Seite des Staates sich in ihren theuersten Interessen schmerzlich verletzt fühlen. —

Solche Verletzungen hat das Patent vom 4. März 1849 durch Freigebung des häuslichen Unterrichts beseitiget.

Dieselben Gründe sprechen aber auch für grössere Freiheit in Errichtung von Privatschulen, während hier zugleich neue wichtige Gründe hinzutreten.

Privatschulen vermögen nicht bloss den individuellen Bedürfnissen der Schüler so wie den besonderen Ansichten und Wünschen der Eltern besser Rechnung zu tragen als öffentliche, sondern ihnen ist es auch möglich, eine grosse Mannigfaltigkeit in Bezug auf Lehrpläne und Lehrmethoden zu entwickeln und Versuche zu machen, welche die festere Einrichtung der öffentlichen Schulen nicht zulässt. Während daher der geregelte sichere Gang der öffentlichen Schulen die Privatschüler zwingt, in ihren Endleistungen nicht unter einem gewissen Mafse zu bleiben, sind die Privatschulen geeignet, den öffentlichen Unterricht vor Einseitigkeit und Erstarren in hergebrachten Formen kräftig zu bewahren; beide ergänzen sich gegenseitig zu einem zweckmäfsigen Unterrichtssysteme.

2. Alle Privatschulen, mögen sie von einzelnen oder von Corporationen, und im zweiten Falle von geistlichen oder weltlichen Corporationen errichtet sein, stehen unter der Oberaufsicht des Staates.

Diess bestimmt der §. 4 des Allerhöchsten Patentes vom 4. März 1849, und diess liegt auch in der Natur des Staates, welcher die Aufgabe, für die allgemeine Sicherheit su sorgen, nicht zu lösen vermöchte, wenn so einflussreiche Anstalten seiner Beaufsichtigung sich entziehen dürften.

3. Die Bestimmungen über die Staatsgiltigkeit von Unterrichtszeugnissen können nur vem Staate getroffen werden, d. i, er hat die Bedingungen festzusetzen, unter welchen die von Privatschulen ausgestellten Zeugnisse von ihm anerkannt, oder unter welchen denjenigen Schülern, die

ihren Unterricht zu Hause oder in Privatschulen erhalten haben, von öffentlichen Schulen für ihn giltige Zeugnisse ausgestellt werden können. Denn soll der Staat einem Privaten einen Staatsdienst übertragen, eine Staatswohlthat oder irgend ein Zugeständniss zuwenden, welche den Nachweis eines bestimmten Grades von Schulbildung voraussetzen, so kann er auch die Art, wie dieser Nachweis beschaffen sein müsse, um genügend zu sein, zu bestimmen nicht unterlassen.

Allerdings darf diese Bestimmung nicht von solcher Art sein, dass sie die gesetzlich zugestandene grössere Freiheit des Privatunterrichtes illusorisch macht, eben so wenig aber darf sie diejenigen Bürgschaften vernachlässigen, welche das Wohl des öffentlichen Dienstes und die Verantwortlichkeit der Regierungsbehörden für jede ihrer Handlungen unerlässlich machen. —

4. Die Beschränkungen, welche den Privatlehranstalten künftig aufzulegen sind, bestimmt im allgemeinen der §. 3 des Allerhöchsten Patentes vom 4. März 1849; die besonderen Normen, welche dadurch nothwendig werden, namentlich auch die gesetzlichen Bestimmungen, auf welche der Paragraph in Betreff der Nachweisung der Befähigung der Lehrer hinweiset, sollen durch das hier Euerer Majestät in Ehrfurcht vorgelegte provisorische Gesetz gegeben werden. Hiebei wird darauf zu sehen sein, dass während die durch obigen Paragraph zugestandene Freiheit des Privatunterrichtes in ihrem vollen Umfange aufrecht erhalten wird, doch andererseits die nach ihm zulässigen Vorsichtsmafsregeln in Anwendung kommen, um die Fortschritte der Bildung zu sichern und zugleich das Publicum mit Rücksicht auf seine bisherigen Gewohnheiten vor Täuschungen gewinnsüchtiger Unternehmer von Privatanstalten möglichst zu schützen.

Auf diese Grundsätze gestützt, erlaube ich mir, das ehrerbietigst angeschlossene provisorische Gesetz über den Privatunterricht der Allerhöchsten Sanction Euerer Majestät zu unterlegen und folgende Erläuterungen ehrfurchtsvoll beizufügen:

Die ihm §. 3 des Allerhöchsten Patentes vom 4. März 1849 angeordnete Befreiung des häuslichen Unterrichtes von den bisherigen Beschränkungen ist in den §§. 16, 18 und 20 des provisorischen Gesetzes für alle Stufen des Unterrichtes ausgesprochen.

Eine Regulirung des in den Volksschulen zu ertheilenden Unterrichtes ist von so vielen Vorbedingungen abhängig und unterliegt so bedeutenden Schwierigkeiten, dass es noch nicht möglich war, mit ihr zu einem Abschlusse zu kommen; das vorliegende provisorische Gesetz lässt daher im §. 20 die Privatschulen, in so weit sie den Volksschulunterricht zum Gegenstande haben, einstweilen noch bei Seite, so dass dieses Gesetz nur die Mittel- und höheren Schulen zum Gegenstande hat. Nur der häusliche Unterricht, in so weit er sich auf die Lehrgegenstände der Volksschulen bezieht, nimmt Theil an den dem häuslichen Unterrichte im allgemeinen

durch den eingangs erwähnten Paragraph des Allerhöchsten Patentes vom 4. März 1849 gemachten Zugeständnissen.

Von den Mittelschulen ist in den §§. 8—11 des provisorischen Gesetzes eine Gattung bezeichnet, welche zwar in den Gegenständen des Gymnasiums oder der Realschule Unterricht ertheilt, ohne doch den Namen eines Gymnasiums oder einer Realschule zu führen. Ihnen ist die im §. 3 des Allerhöchsten Patentes vom 4. März 1849 zugestandene Freiheit in grösstmöglichster Ausdehnung gegeben, und ihnen kommt es zu, das Princip der Privatschulen neben dem der Staatsschulen in vollem Umfange zu vertreten. —

Da jedoch diese Anstalten nach dem zweiten der oben ausgesprochenen Grundsätze der Regierung gegenüber nicht ausser aller Verantwortlichkeit stehen können, so schreibt §. 2 vor, dass Vorstände derselben vorhanden sein müssen, welche diese Verantwortlichkeit tragen. Wenn §. 3 des Allerhöchsten Patentes vom 4. März 1849 für die Lehrer der Privatanstalten eine dem Gesetze entsprechende Nachweisung ihrer Befähigung fordert, so dürfte es dem Principe einer freieren Gestaltung des Unterrichtswesens entsprechen, wenn das Gesetz die Nachweisung der wissenschaftlichen Befähigung bei dieser Gattung von Privatanstalten nur den Vorständen derselben auferlegt, bei den untergeordneten Lehrern aber sich damit begnügt, die didaktische Befähigung derselben dem Urtheile jener und des Publicums anheimzustellen, und nur unmoralische oder politisch gefährliche Menschen von der Jugend fern zu halten. Wenn ferner derselbe Paragraph das Recht, an Privatanstalten zu lehren, den österreichischen Staatsbürgern zugesteht, ohne Ausländer ausdrücklich auszuschliessen oder zuzulassen, so ist es dadurch möglich geworden, dass §. 3 des provisorischen Gesetzes sie ebenfalls nicht ausschliesst, die Zulassung derselben aber aus polizeilichen Rücksichten von einer besonderen Bewilligung der Regierungsbehörden abhängig macht. Um endlich diese Privatschulen nicht grösstentheils unmöglich und die darauf bezüglichen Bestimmungen des oft erwähnten Allerhöchsten Patentes nicht illusorisch zu machen, musste §. 14 des provisorischen Gesetzes den Schülern derselben die Erwerbung staatsgiltiger Zeugnisse ermöglichen, was nur durch deren Zulassung zu Prüfungen an öffentlichen Gymnasien geschehen könnte. Bei diesen Prüfungen kann jedoch von den Privatschülern nicht weniger, noch anderes gefordert werden, als was die öffentlichen Schüler zu leisten haben.

Es ist natürlich, dass der Staat einer so grossen Freiheit gegenüber auch keine Bürgschaft für den Erfolg des in dieser Classe von Anstalten ertheilten Unterrichtes übernehmen kann; diese Bürgschaft würde einen Einfluss des Staates auf die Anstalten nothwendig machen, der die zugestandene Freiheit des Privatunterrichtes wieder aufheben und alle Privatschulen ihrem inneren Wesen nach zu Staatsschulen machen würde. Diess musste im §. 11 des provisorischen Gesetzes vor dem Publicum, welches durch

die neuen Staatseinrichtungen berufen ist, in seinen eigenen Angelegenheiten auch nach eigenem Urtheile zu verfahren, offen ausgesprochen werden.

Ich würde jedoch glauben, eine Pflicht zu verletzen, wenn ich auf die bisherige Gewohnheit des Publicums, jedes bestehende Gymnasium und jede Realschule als eine Anstalt zu betrachten, die unter der besonderen Leitung und Bürgschaft der Regierung steht, und auf die hieraus für dasselbe entspringende Gefahr, durch die neuen Privatschulen mannigfache Täuschungen zu erfahren, keine Rücksicht nähme. Jene Gewohnheit und die offenbare Vergrösserung der Gefahr, welche entstünde, wenn die neuen Privatanstalten den Namen der öffentlichen Schulen führen dürften, haben mich zu dem ehrerbietigsten Vorschlage bewogen, der bisher besprochenen Classe von Privatschulen die Führung des Namens eines Gymnasiums oder einer Realschule nicht zu gestatten. Die §§. 5—7 des provisorischen Gesetzes sprechen hingegen von einer zweiten Gattung von Anstalten, von solchen nämlich, welche diese Namen führen. Damit ihnen aber dieses gestattet werden könne, soll ihre Einrichtung in allen wesentlichen Stücken der Einrichtung der öffentlichen Gymnasien entsprechen. Diese Einrichtung ist eben dasjenige, was der Staat von einer Anstalt fordern muss, um dem Publicum zwar nicht die Bürgschaft für den Erfolg des Unterrichtes geben zu können, denn dazu fehlt, dass er die unmittelbare Leitung derselben durch seine Organe besorge, wohl aber um demselben eine wesentlich grössere Sicherheit für die Leistungen der Anstalt zu verschaffen. Durch eine solche Einrichtung erleidet eine Anstalt allerdings einigen Abbruch an der Freiheit ihrer Bewegung, da es aber nur von ihr abhängt, durch Verzichtung auf den Namen, welchen die öffentlichen Schulen führen, in die Classe der zuerst besprochenen Privatschulen zurückzukehren, so liegt darin keine Schmälerung der den Privatanstalten durch §. 3 des Allerhöchsten Patentes zuerkannten Rechte, sondern nur die im gewichtigen Interesse des Publicums gemachte Anwendung des vierten der oben ausgesprochenen Grundsätze.

Dass Privatschulen, welche das Recht erworben haben, den Namen von Gymnasien oder Realschulen zu führen, wenn sie eine besondere Tüchtigkeit entwickeln, auch ermächtiget werden sollen, staatsgiltige Zeugnisse auszustellen, wie §. 15 des provisorischen Gesetzes vorschreibt, erscheint als ein Act der Gerechtigkeit gegen sie, und als eine Anerkennung der Wichtigkeit, welche Privatschulen überhaupt im Systeme des Unterrichtswesens haben. —

Die Errichtung von Privanstalten, in welchen höherer Unterricht, wie er in öffentlichen Schulen, den Facultäten oder technischen Instituten anheimfällt, ertheilt wird, ist in den §§. 17 und 18 des provisorischen Gesetzes an die für die bisher besprochenen Privatschulen geltenden Bestimmungen gebunden; es ist aber zugleich vorgeschrieben, dass jeder bei solchen Anstalten zu verwendende Lehrer von den Regierungsbehörden als in wissenschaftlicher, moralischer und politischer Beziehung zu einem solchen Geschäfte befähiget erkannt sein müsse.

Das Recht zu einer solchen Beschränkung liegt in dem Wortlaute des §. 3 des Allerhöchsten Patentes vom 4. März 1849; die Nothwendigkeit derselben aber ergiebt sich aus der Natur der Sache. Denn Lehranstalten dieser Art stehen in eigenthümlichen, von den Mittelschulen wesentlich verschiedenen Verhältnissen. Es ist nicht zu bezweifeln, dass sie als Privatanstalten im Vergleiche mit den öffentlichen Anstalten ihrer Art nur eine ärmliche Ausstattung an Lehrkräften und Lehrmitteln haben werden; so werden sie auch nur eine verkümmerte Bildung gewähren, und als Winkelanstalten die höhere Ausbildung der Jugend, für welche sie doch bestimmt sein wollen, weit mehr beeinträchtigen als fördern. Andererseits handelt es sich an solchen Anstalten um den Vortrag von Wissenschaften, die zum Theile in engster Beziehung zu der bürgerlichen Ordnung stehen, und sie haben es nicht mehr mit Knaben sondern mit Erwachsenen zu thun; es liegt daher die Möglichkeit besonders nahe, dass sie zu unabhängig gestellt einen Einfluss ausüben, welcher der Sicherheit und Ordnung des Staates unmittelbar gefährlich wird. Beide Gründe sind so wichtig, dass sie die Aufmerksamkeit der Regierung auf diese Art von Lehranstalten in besonderem Grade in Anspruch nehmen.

Das Aufsichtsrecht des Staates auf alle Privat-Unterrichtsanstalten ist durch die §§. 12, 13 und 18 des provisorischen Gesetzes vollkommen gewahrt.

Geruhen Euere Majestät demnach das ehrerbietigst angeschlossene provisorische Gesetz über den Privatunterricht Allergnädigst zu genehmigen."

Obige Anträge haben laut A. H. Entschliessung vom 27. Juni 1850 die A. H. Genehmigung erhalten.

Provisorisches Gesetz über den Privatunterricht.

§. 1. Der Unterricht in den Lehrgegenständen der Gymnasien und Realschulen kann künftig auch in Privatlehranstalten ertheilt werden.

§. 2. Jede solche Lehranstalt muss einen Vorstand haben, welcher die unmittelbare Leitung derselben besorgt, und den Regierungsbehörden gegenüber die Verantwortlichkeit für den Zustand der Anstalt trägt.

§. 3. Der Vorstand muss

1. österreichischer Staatsbürger;
2. in moralischer und politischer Beziehung unbescholten sein; und
3. in wissenschaftlicher Beziehung diejenige Befähigung nachweisen, welche von einem Lehrer an einer gleichartigen Staatsschule gefordert wird.

Die Lehrer müssen ebenfalls österreichische Staatsbürger und in moralischer und politischer Beziehung unbescholten sein.

Von der Bedingung der österreichischen Staatsbürgerschaft kann in besonders rücksichtswürdigen Fällen die Landesschulbehörde dispensiren.

§. 4. Diese Privatanstalten sind von zweierlei Art: sie sind entweder berechtiget, den Namen eines Gymnasiums oder einer Realschule zu führen, oder sie sind hiezu nicht berechtiget.

§. 5. Damit eine Privatlehranstalt den Namen eines Gymnasiums oder einer Realschule führen dürfe, muss:

1. ihre Einrichtung der Einrichtung der gleichnamigen Staatsanstalten in Bezug auf Lehrplan und Lehrmittel in den wesentlichen Puncten entsprechen;
2. sämmtliche Lehrer müssen die für Staatsanstalten dieser Art geforderte wissenschaftliche Befähigung nachgewiesen haben.

§. 6. Zur Eröffnung einer den Namen Gymnasium oder Realschule führenden Privatanstalt ist die Genehmigung des Ministeriums des Cultus und Unterrichtes nothwendig. Diese Genehmigung setzt die Nachweisung voraus, dass die in den §§. 2, 3 und 5 gestellten Bedingungen erfüllt, und dass die Subsistenzmittel der Anstalt für eine Reihe von Jahren wenigstens mit einem hohen Grade von Wahrscheinlichkeit gedeckt sind.

§. 7. Veränderungen in der Einrichtung und im Lehrpersonale einer solchen Anstalt sind jedesmahl der Landesschulbehörde anzuzeigen; das Ministerium kann der Anstalt wegen Mangel der gesetzlichen Eigenschaften den Namen eines Gymnasiums oder einer Realschule zu jeder Zeit wieder entziehen.

§. 8. Eine Privatlehranstalt, welche zwar in den Lehrgegenständen des Gymnasiums oder in denen der Realschule Unterricht ertheilt, ohne aber auf den Namen eines Gymnasiums oder einer Realschule Anspruch zu machen, ist in ihrer Einrichtung an die Einrichtung der gleichnamigen Staatsschulen nicht gebunden.

§. 9. Die Eröffnung einer solchen Anstalt setzt voraus, dass:

1. mindestens drei Monate zuvor die Anzeige davon an den Statthalter des Kronlandes (in Ungarn dermahlen an den Ministerial-Commissär des Militär-Districtes), in welchem die Anstalt bestehen soll, gemacht;
2. der Ort der Anstalt bezeichnet;
3. ein Programm, welches den Zweck und die Einrichtung der Anstalt ausspricht, vorgelegt; und
4. die Nachweisung geliefert werde, dass die Bestimmungen der §§. 2 und 3 erfüllt sind.

§. 10. Die Regierung kann die Eröffnung wegen Mangel der §§. 2 und 3 gestellten Bedingungen untersagen. Ist ein Grund zur Untersagung nicht vorhanden, so nimmt sie die Eröffnung einfach zur Kenntniss.

§. 11. Die Regierung übernimmt daher auch keinerlei Bürgschaft für die wissenschaftlichen oder pädagogischen Leistungen solcher

Privatanstalten, es bleibt vielmehr ganz denjenigen, welche ihre Kinder oder Pflegebefohlenen ihnen anvertrauen, überlassen, sich davon zu überzeugen, ob sie ihres Vertrauens werth sind oder nicht.

§ 12. Alle Privatlehranstalten stehen unter der Oberaufsicht der Regierung; sie sind daher verpflichtet, die von dieser geforderten Auskünfte über ihren Zustand zu geben, und die Regierung ist berechtiget, in der ihr geeignet scheinenden Weise sich von diesem Zustande genaue Kenntniss zu verschaffen.

§. 13. Verweigert eine Anstalt den Regierungsbehörden die in Anspruch genommene Einsicht, so kann sie geschlossen werden; dasselbe kann zu jeder Zeit geschehen, wenn sie einen in moralischer oder politischer Beziehung schädlichen Charakter annimmt.

§. 14. Keine Privatlehranstalt als solche, mag sie den Namen eines Gymnasiums oder einer Realschule zu führen berechtiget worden sein oder nicht, kann ihren Schülern staatsgiltige, d. i. solche Zeugnisse ausstellen, denen der Staat Giltigkeit zuerkennt, wenn es sich für die Schüler derselben um den Eintritt in Staatsschulen, in den Staatsdienst, oder um andere vom Staate zu machende Zugeständnisse handelt, deren Erlangung die Gymnasial- oder Realschulbildung voraussetzt.

Zur Erlangung staatsgiltiger Zeugnisse haben die Schüler der Privatanstalten sich der Prüfung an einer öffentlichen entsprechenden Lehranstalt zu unterziehen.

§. 15. Es können jedoch Privatlehranstalten vom Ministerium in den Rang öffentlicher Gymnasien oder Realschulen erhoben werden, wenn ihre Einrichtung die für den beabsichtigten Erfolg des Unterrichtes nöthigen Bürgschaften darbietet; in diesem Falle erhalten sie das Recht, staatsgiltige Zeugnisse auszustellen.

§. 16. Wer häuslichen Unterricht in den Lehrgegenständen der Gymnasien und Realschulen zu ertheilen wünscht, bedarf dazu keiner besonderen Bewilligung der Behörden.

Es ist daher künftig, wenn Schüler, welche häuslichen Unterricht geniessen, an öffentlichen Lehranstalten als Privatschüler, oder zu einer Prüfung an einem Gymnasium oder an einer Realschule sich melden, die Vorweisung eines Lehrfähigkeitszeugnisses ihrer Hauslehrer nicht mehr zu fordern.

§. 17. Privatanstalten, welche einen Unterricht beabsichtigen, der in dem Systeme der Staatsschulen seinem Wesen nach nur an Anstalten ertheilt wird, die den Unterricht der Gymnasien oder Realschulen schon voraussetzen, können nur mit besonderer Bewilligung der Regierung errichtet werden.

Die Errichtung und der Fortbestand setzt voraus:

1. dass kein Lehrer bestellt werde, welcher nicht mit Rücksicht auf seine wissenschaftliche Befähigung und auf sein moralisches und politisches Betragen von der Regierung als befähigt anerkannt worden ist;

2. dass die Subsistenzmittel der Anstalt für eine Reihe von Jahren wenigstens mit einem hohen Grade von Wahrscheinlichkeit gedeckt sind.

§. 18. Die Bestimmungen der §§. 2, 3, 12—16 gelten auch von dieser Art von Privatlehranstalten, doch kann eine Zulassung der Schüler dieser Anstalten zu Staatsprüfungen oder zu Prüfungen an öffentlichen Anstalten, um staatsgiltige Zeugnisse zu erwerben, nur insofern beansprucht werden, als Erwerbung solcher Zeugnisse nicht gesetzlich von dem Besuche öffentlicher Lehranstalten abhängig gemacht ist.

§. 19. Die Errichtung von Lehranstalten für Zeichnen, Musik, Schönschreiben und ähnliche Gegenstände unterliegt den in den §§. 8—16 enthaltenen Bestimmungen.

Andere Lehranstalten, wie z. B. Handelsschulen, werden nach den für diejenigen Anstalten geltenden Bestimmungen behandelt, welchen sie ihrem Wesen nach am nächsten verwandt sind.

§. 20. Für den Privatunterricht, in soweit er die Volksschulen ersetzen soll, bleiben die bisherigen Vorschriften noch in Wirksamkeit, nur ist auch hier zur Ertheilung des häuslichen Unterrichtes nicht mehr erforderlich, dass die Lehrer sich mit einem Fähigkeitszeugnisse ausweisen.

Verordnung des Ministers des Cultus und Unterrichtes, womit im Nachhange zum Ministerial-Erlasse vom 10. April 1850 erklärt wird, welchen Einfluss die Urtheile über Aufmerksamkeit, Fleiss, sittliches Betragen u. s. w. des Schülers auf den Fortgenuss oder Verlust des Stipendiums, oder der Befreiung vom Schulgelde zu nehmen haben.

24. Juni 1850.

Es ist von einem Gymnasiallehrkörper die Anfrage gestellt worden: was für einen Einfluss die in den Semestralzeugnissen, welche nach Inhalt des §. 76 des Organisationsentwurfes für Gymnasien eingerichtet sind, vorkommende minder günstige Fleissnote auf den Fortgenuss des Stipendiums oder der Befreiung vom Schulgelde für den Schüler zu nehmen habe, da nach den bisher bestandenen Vorschriften die aus der Verwendung erhaltene minder gute Classe den Verlust dieser Wohlthaten zur Folge hatte.

Hierüber finde ich im Nachhange zu meinem Erlasse vom 10. April d. J., Z. 2.723 zu erklären: dass die in den nach §. 76 des Organisationsentwurfes eingerichteten Semestralzeugnissen ausgedrückte allgemeine Zeugnissclasse hauptsächlich, indem sie die Urtheile über die Leistungen des Schülers in den einzelnen

Lehrgegenständen zusammenfasst, die wissenschaftliche Reife oder Unreife desselben bezeichnet, von der seine Versetzung in die höhere Classe, oder sein Zurückbleiben, so wie Fortgenuss oder Verlust der Befreiung vom Unterrichtsgelde oder eines Stipendiums abhängt.

Ausser dieser allgemeinen Zeugnissclasse enthalten die Zeugnisse auch noch Urtheile über das sittliche Betragen, über Aufmerksamkeit und Fleiss der Schüler, ferner eine Angabe der Zahl der versäumten Lehrstunden und der äusseren Form der schriftlichen Arbeiten.

Obwohl es aus pädagogischen Gründen wichtig ist, dass diese Urtheile und Angaben abgesondert von dem allgemeinen Urtheile über den wissenschaftlichen Fortgang in den Zeugnissen enthalten seien, so werden doch Aufmerksamkeit und Fleiss insoweit schon in die allgemeine Zeugnissclasse miteinbezogen sein, als wohl nur höchst selten der Fall vorkommen kann, dass ein Schüler ein Zeugniss der wissenschaftlichen Reife erhält, dessen Aufmerksamkeit und Fleiss in hohem Grade mangelhaft ist. Es wird daher als Regel anzunehmen sein, dass wo in der allgemeinen Zeugnissclasse ein Grund zum Verluste der Befreiung vom Schulgelde oder des Stipendiums nicht vorhanden ist, ein solcher auch in dem Urtheile über die Aufmerksamkeit und den Fleiss nicht vorhanden sein könne.

Das Urtheil über das sittliche Betragen hingegen hat einen von der allgemeinen Zeugnissclasse zum grossen Theile unabhängigen Bestand, insofern als nämlich ein tadelnswerthes Betragen auch mit einer ersten allgemeinen Zeugnissclasse zusammen bestehen kann. Daraus folgt, dass der Verlust jener Wohlthaten auch bei einer guten allgemeinen Zeugnissclasse auf Grundlage des Urtheiles über das sittliche Betragen des Schülers eintreten kann.

Die Angaben über die Zahl der versäumten Stunden und der äusseren Form der schriftlichen Arbeiten sind Angaben über Thatsachen, in denen als solchen noch kein Urtheil liegt. Sind Stunden ohne genügende Rechtfertigung versäumt worden, liegt der ungenügenden Form der schriftlichen Arbeiten eine vergeblich gerügte Nachlässigkeit des Schülers zu Grunde, so fällt das Urtheil darüber in die Beurtheilung des sittlichen Betragens desselben hinein, und es kann in der betreffenden Rubrik ausdrücklich hierauf hingewiesen werden. Unmittelbar haben also diese beiden Nebenrubriken keinen Einfluss auf den Verlust der Befreiung vom Unterrichtsgelde oder eines Stipendiums.

Es ist die Sache der Lehrkörper, welche den §. 76 des Organisations-Entwurfes bereits in Ausführung gebracht haben, am Ende eines jeden Semesters nach Inhalt meines Erlasses vom 10. April d. J., Z. 2.723, zu berathen, welche Schüler um ihrer allgemeinen Zeugnissclasse willen, und welche nach Inhalt dieses Erlasses wegen des über ihr sittliches Betragen, und in ganz besonderen Ausnahmsfällen über ihre Aufmerksamkeit oder ihren Fleiss gefällten Urtheiles

die Befreiung von Entrichtung des Unterrichtsgeldes oder ein Stipendium zu verlieren haben, und der Landesschulbehörde darüber zu berichten.

Gleichwie der Einfluss, den die allgemeine Zeugnissclasse auf einen solchen Verlust gegenwärtig zu üben hat, einstweilen nach Inhalt meines Erlasses vom 10. April d. J., Z. 2.723, noch nach einem milderen Mafsstabe zu bemessen ist, so ist auch für den Einfluss der übrigen Urtheile auf diesen Verlust im ganzen noch derselbe Mafsstab, welcher bisher, wenn auch unter etwas anderer Form, in gesetzlicher Anwendung ist, zu gebrauchen, bis neue Bestimmungen über Erwerbung und Fortgenuss der Befreiungen von Zahlung des Unterrichtes, so wie der Stipendien erfolgen werden.

(Vorstehende Verordnung gilt für die Kronländer: Oesterreich unter und ob der Enns, Salzburg, Tirol, Steiermark, Krain, Kärnthen, das Küstenland, Dalmatien, Böhmen, Mähren und Schlesien, Galizien (Krakau) und die Bukowina).

Verordnung des Ministers des Cultus und Unterrichtes über die in die einzelnen Classen der Gymnasien aufzunehmende Schülerzahl.

14. Juli 1850.

Da es gegenwärtig Aufgabe der Gymnasiallehrer ist, ihre Schüler in der Schule nicht bloss zu unterrichten, sondern ihnen auch durch passende Uebungen die nöthige Fertigkeit in den Unterrichtsgegenständen beizubringen, dadurch die häuslichen Uebungen ihnen leicht zu machen, diese zu leiten und durch genaue Durchsicht und Verbesserung der Fehler den Schülern wahrhaft nützlich zu machen, zugleich auch jeden besonderen häuslichen Unterricht neben dem öffentlichen in den Gymnasial-Gegenständen in der Regel entbehrlich zu machen;

Da es ferner Aufgabe der Gymnasien ist, der erziehenden Kraft der Schule grössere Geltung als bisher zu verschaffen, die Lösung dieser Aufgaben aber durch eine übergrosse in einer Classe vereinte Schülerzahl unmöglich gemacht wird, so wird für die öffentlichen Gymnasien folgendes angeordnet:

1. Es ist mit aller Kraft dahin zu wirken, dass in keiner Classe die Zahl von 60 Schülern überschritten werde, jedesfalls dürfen aber von dem Schuljahre 1850—51 angefangen in keiner Classe mehr als 80 Schüler aufgenommen werden.

2. Die Landesschulbehörden haben sogleich die nöthigen Einleitungen, allenfalls auch durch öffentliche Kundmachungen an die Eltern der Schüler und durch Anordnung von Aufnahmsprüfungen,

zu treffen, dass eine zweckmäſsige Vertheilung der Schüler auf die verschiedenen Gymnasien beim Beginne des nächsten Schuljahres statt finde.

3. Wenn in einem besonderen Falle die Beschränkung der Schülerzahl einer Classe auf 80 nicht ausführbar ist, weil die Ueberweisung einer grösseren Anzahl von Schülern an andere Gymnasien ohne Härte gegen Schüler oder Eltern nicht thunlich wäre, so ist eine solche Classe in zwei Abtheilungen aufzulösen, welche, so lange das Bedürfniss dauert, als Nebenclassen neben einander zu bestehen haben. —

Sowohl die Gymnasial-Directoren als die Landesschulbehörden sind für die Befolgung dieser Anordnungen innerhalb ihres Wirkungskreises streng verantwortlich, und haben, wo sich die Nothwendigkeit von Nebenclassen als unabweislich darstellen sollte, wegen Einrichtung derselben die geeigneten Anträge zu stellen.

(Vorstehende Verordnung gilt für die Kronländer: Oesterreich unter und ob der Enns, Salzburg, Tirol, Steiermark, Krain, Kärnthen, das Küstenland, Dalmatien, Böhmen, Mähren und Schlesien, Galizien (Krakau) und die Bukowina).

Verordnung des Ministers des Cultus und des Unterrichtes wegen Einführung einer zeitgemäſsen Eidesformel für Professoren an höheren Lehranstalten, für Directoren und Lehrer an Gymnasien, Realschulen und anderen Staatsschulen.

24. Mai 1850.

Bei der Beeidigung von Professoren an Universitäten, technischen Instituten, Akademien, medicinisch-chirurgischen Studien, wissenschaftlichen Special-Instituten, von Directoren und Lehrern an Gymnasien, Realschulen und anderen Staatschulen, sind in Zukunft statt der bisher eingeführten, nicht mehr zeitgemäſsen Eidesformeln, die beiliegenden in Anwendung zu bringen:

Eidesformel

für Professoren an Universitäten, technischen Instituten, Akademien, medicinisch-chirurgischen Studien, wissenschaftlichen Special-Instituten.

Sie werden einen Eid zu Gott dem Allmächtigen schwören, Seiner Majestät, unserem allerdurchlauchtigsten Fürsten und Herrn, Franz Joseph dem Ersten, von Gottes Gnaden Kaiser von Oesterreich etc. etc. etc. die schuldige Treue zu wahren, die Verfassung, die Gesetze und die Vorschriften Ihrer vorgesetzten Behörden zu achten und genau zu befolgen, die akademischen Gesetze aufrecht zu erhalten, die Wissenschaft eifrig und redlich zu pflegen, Ihr Lehramt

nach bestem Wissen und Gewissen zu versehen, jeden Missbrauch desselben, und alles, was dem Staate, der Religion oder der Sittlichkeit gefährlich ist, zu meiden, bei Prüfungen und Beurtheilung wissenschaftlicher Leistungen mit gewissenhafter Strenge und Unparteilichkeit vorzugehen, und sich von diesen Pflichten weder durch Gunst oder Ungunst, noch durch was immer für andere Rücksichten jemahls abwendig machen zu lassen.

Eidesformel

für Directoren an Gymnasien, Realschulen und anderen Staatsschulen.

Sie werden einen Eid zu Gott dem Allmächtigen schwören, Seiner Majestät, unserem allerdurchlauchtigsten Fürsten und Herrn, Franz Joseph dem Ersten, von Gottes Gnaden Kaiser von Oesterreich etc. etc. etc. die schuldige Treue zu wahren, die Verfassung, die Gesetze und die Vorschriften Ihrer vorgesetzten Behörden zu achten und genau zu befolgen, Ihr Amt nach bestem Wissen und Gewissen zu versehen, und jeden Missbrauch desselben, namentlich denjenigen, welcher dem Staate, der Religion oder der Sittlichkeit gefährlich ist, zu meiden, gegen die Lehrer der Ihrer Leitung anvertrauten Anstalt sich weder schwach noch herrisch zu benehmen, sondern sie kräftig aber mit Achtung und Wohlwollen zu einem zweckmäfsigen Zusammenwirken zu veranlassen oder anzuhalten, unter der Jugend nicht nur die Kenntnisse, zu deren Lehre die Anstalt berufen ist, sondern auch den Sinn für Religiösität, Sittlichkeit und gesetzliche Ordnung nach allen Ihren Kräften anzuregen und zu verbreiten, und darauf zu achten, dass diess auch von den Lehrern nach Möglichkeit geschehe, bei den Prüfungen und bei Beurtheilung der Leistungen der Schüler mit gewissenhafter Strenge und Unparteilichkeit zu Werke zu gehen, überall aber das wahre Beste der Anstalt, und nur dieses im Auge zu haben, und sich von diesen Pflichten weder durch Gunst oder Ungunst, noch durch was immer für andere Rücksichten jemahls abwendig machen zu lassen.

Eidesformel

für Lehrer an Gymnasien, Realschulen und anderen Staatsschulen.

Sie werden einen Eid zu Gott dem Allmächtigen schwören, Seiner Majestät, unserem allerdurchlauchtigsten Fürsten und Herrn, Franz Joseph dem Ersten, von Gottes Gnaden Kaiser von Oesterreich etc. etc. etc. die schuldige Treue zu wahren, die Verfassung, die Gesetze und die Vorschriften Ihrer vorgesetzten Behörden zu achten und genau zu befolgen, Ihr Lehramt nach dem besten Wissen und Gewissen zu versehen, jeden Missbrauch desselben, namentlich denjenigen, der dem Staate, der Religion oder der Sittlichkeit gefährlich ist, zu meiden, dem Vorstande der Anstalt, an welcher sie zu wirken

berufen sind, mit Achtung und dem vorschriftmäfsigen Gehorsame zu begegnen, ein harmonisches Zusammenwirken mit Ihren Collegen stets nach Möglichkeit zu erstreben, unter der Ihnen anvertrauten Jugend nicht bloss die Kenntnisse, für deren Lehre Sie bestimmt sind, sondern auch den Sinn für Religiösität, Sittlichkeit und gesetzliche Ordnung innerhalb Ihres besonderen Wirkungskreises nach allen Ihren Kräften anzuregen und zu verbreiten, bei den Prüfungen und bei Beurtheilung der Leistungen der Schüler mit gewissenhafter Strenge und Unparteilichkeit vorzugehen, und sich von diesen Pflichten weder durch Gunst oder Ungunst, noch durch was immer für andere Rücksichten abwendig machen zu lassen.

(Vorstehende Verordnung gilt für die Kronländer: Oesterreich unter und ob der Enns, Salzburg, Tirol, Steiermark, Krain, Kärnthen, das Küstenland, Dalmatien, Böhmen, Mähren und Schlesien, Galizien (Krakau) und die Bukowina.)

Personalnotizen.

(Ernennungen). Der Gubernialrath, Herr Wilhelm Tkany, ist zum administrativen Referenten der prov. Landesschulbehörde in Mähren ernannt, und die für die administrative Abtheilung dieser Schulbehörde systemisirte Concipistenstelle dem Officialen im k. k. Unterrichtsministerium, Hrn. Wilhelm Maly, verliehen worden.

Herr Vincenz Kořen, k. k. Professor der deutschen Sprache und Literatur am k. k. Lyceum zu Como, wurde zum Mitgliede der prov. Landesschulbehörde zu Triest, und zum prov. Gymnasialinspector für die Kronländer Görz, Gradisca, Istrien, die reichsunmittelbare Stadt Triest und für Dalmatien ernannt. — Zum administrativen Referenten bei der prov. Landesschulbehörde für die Kronländer Görz, Gradisca, Istrien, und die reichsunmittelbare Stadt Triest ist der Gubernialrath, Hr. Dr. Beck, und zum Concipisten bei der administrativen Abtheilung der genannten Schulbehörde der Conceptsadjunct, Hr. Albert Stockher, ernannt worden.

Der Minister des Inneren hat den ehemahligen Gubernialconcipisten, Hrn. Anton Ritter von Scherer, zum Concipisten, und den Concepts-candidaten, Hrn. Dr. Maximilian Weller, zum Conceptsadjuncten bei der Landesschulbehörde für Steiermark ernannt.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Zur Frage über das Altdeutsche an Gymnasien, nebst Bemerkungen zu Henneberger's Lesebuche.

Die im dritten Hefte dieser Zeitschrift angeregte Frage, ob und wie das Altdeutsche auf Gymnasien gelehrt werden solle, ist seither der Gegenstand mehrfacher Erörterung geworden. Bereits im fünften Hefte sprach ein geachteter Forscher auf dem Gebiete der deutschen Sprachwissenschaft, Prof. Dr. Weinhold, seine Ansichten aus über die Einrichtung des Unterrichtes in deutscher Sprache und Literatur auf den Obergymnasien, und gab zugleich sein Urtheil über mehrere bei diesem Unterrichte gebrauchte Lehrmittel; im sechsten Hefte theilte ein Schulmann Oldenburg's, Director Breier, die Erfahrungen mit, welche er in diesem seit Jahren mit Liebe von ihm betriebenen Unterrichtsgegenstande gemacht hat. Während der Weinhold'sche Aufsatz bereits unter der Presse war, wurden der Redaction zwei Aufsätze von Gymnasiallehrern Oesterreichs, Hrn. P. Berthold Sengschmitt, Lehrer am k. k. Obergymnasium bei den Schotten in Wien, und Hrn. A. Wilhelm, Director des k. k. Gymnasiums zu Troppau, übersendet, zum erfreulichen Beweise, dass ein Lehrfach, dessen vor einem Jahre in Oesterreich noch kaum Erwähnung geschehen, bereits Boden zu gewinnen und Wurzeln zu schlagen anfängt. Da diese Aufsätze zum Theile mit dem unterdess in dieser Zeitschrift abgedruckten, zum Theile unter einander selbst zusammenstimmen, so müssen wir uns, in Rücksicht auf den beschränkten Raum der Zeitschrift, versagen, sie vollständig aufzunehmen, sondern geben aus ihnen nur dasjenige wörtlich, was früher nicht zur Sprache gebracht, oder nicht so genau erörtert ward.

Herr B. Sengschmitt knüpft seinen Aufsatz an den „Organisations-Entwurf" an, dessen Gang, in Betreff des deutschen Sprachunterrichtes, er zustimmend verfolgt. Er ist eben so sehr gegen den blossen grammatischen

Unterricht ohne Lectüre, als gegen blosse Lectüre ohne grammatischen Unterricht, und wirft daher die Frage auf: „ob es nicht am gerathensten sein dürfte, einen Mittelweg einzuschlagen, und beides beständig so miteinander zu verbinden, dass eines das andere begleite und fördere.“ Zu diesem Zwecke wünscht er für die 1. Classe des Obergymnasiums ein Lesebuch, wie das Henneberger'sche, mit Hinzugabe einer kurzgefassten mittelhochdeutschen Sprachlehre, etwa wie jene in dem mittelhochdeutschen Lesebuche von Dr. Schädel und Dr. Kohlrausch; für die 2. Classe aber ein Lesebuch mit Musterstücken aller drei älteren Dialekte (gothisch, alt- und mittelhochdeutsch), verbunden mit einer vergleichenden Grammatik derselben, ungefähr wie bei Dr. Beilhack, nur in reicherer Auswahl, als bei diesem, und mit passenderer Einrichtung als das Henneberger'sche.

Ueber das letztere Lesebuch äussert der Verf. sich ausführlicher, und theilt, „nicht um einen Tadel auszusprechen, sondern nur um denjenigen, die sich dieses Buches bedienen, und die sich etwa einen vollständigen Text zur Vergleichung nicht leicht verschaffen können, die Arbeit zu erleichtern,“ ein genaues Verzeichniss sämmtlicher in diesem Lesebuche vorkommenden Druckfehler mit, wofür ihm um so mehr Dank gebührt, als dasselbe an den österreichischen Gymnasien, denen die Instruction vor der Hand auf kein passenderes hinzuweisen vermochte, vielfach gebraucht wird. Wir geben daher von hier an des Verfassers eigene Worte:

„Nach einer sorgfältigen Vergleichung der von S. 5 — 99 gelieferten Bruchstücke mit dem Texte der Lachmann'schen Ausgabe von „der Nibelungen Not“ (Berlin 1826), wonach der Hr. Verf., seiner Aussage gemäss, den Abdruck besorgt hat, finden sich im Texte des Lesebuches folgende Irrthümer:

Seite 19, Vers 62, anstatt: züteel chen lies: zütecliche̅n; — V. 72, nach „gewinne aber ich“ fehlt: „ir einez“ †); — S. 26, V. 88, anst. diu lies: wip; — V. 96, anst. er lies: ez; — S. 31, V. 13, ist „ nu“ überflüssig; — S. 40, V. 46, anst. ſe lies: ze; — S. 41, V. 98. anst. waz lies: war; — S. 42, V. 132, anst. dem lies: den; — S. 43, V. 143, anst. ſi lies: ſid; — S. 50, V. 396, anst. wilien lies: willen; — S. 53, V. 8. anst. niht grüezen lies: der maere *); — S. 59, V 191, anst. ez ist lies: ze erst †); — S. 62, V. 56, anst. uzer lies: uz; — S. 65, V. 178, anst. lagen lies: klagen; — S. 67, V. 8, nach: „da wart“ felt „der“; — S. 75, V. 268, ist „ê“ zu streichen; — S. 76, V. 316, anst. dar lies: daz; — V. 318, anst. ir lies: iu; — S. 78, V. 374, ist „ichz“ einmahl zu streichen; — S. 79, V. 435, fehlt nach „als“ das Wort „uns“; — S. 80, V. 461,

---

†) Diese Ausdrücke hat Lachmann selbst am Ende seiner Ausgabe also verbessert.

*) Die fehlerhaften Worte sind aus dem folgenden Verse heraufgenommen.

anst. ab lies: aber; — S. 81, V. 491. anst. nach lies: noch; — S. 82, V. 536, anst. schiere lies: feere *); — S. 86, V. 676, anst. überwinden lies: verwinden †); — S. 89, V. 788, anst. hier lies: hin; — S. 92, V. 903, „die“ zu tilgen, als überflüssig und zugleich unrichtig, weil der Artikel „diu“ heissen müsste; — S. 93, V. 1, anst. kuene lies: herre; — S. 95, V. 52, ist „dir“ einmahl zu tilgen: — V. 75, anst. iu lies: in.

Ebenso finden sich in Hartmann's Kunstepos „der arme Heinrich,“ verglichen mit dem Abdrucke in dem oben angeführten mittelhochdeutschen Lesebuche von Dr. Schädel, folgende Druckfehler;

S. 106, V. 57, anst. wertlichen lies: werltlichen; — S. 108, V. 199, anst. genslich lies: genislich; — V. 231, anst. megede lies: maget; — S. 109, V. 289, anst. dar lies dur; — S. 110, V. 357, anst. in unmüezekeit lies: einer müezekeit; — S. 111, V. 388, anst. fime lies: mime; — S. 112, V. 447, anst. manbaere lies: erbaere: — S. 114, V. 648, anst. gihstet lies: gihst; — S. 116, V. 756, anst. mir lies: wir; — S. 117, V. 828, anst. triuwe leiste lies: des volgen wil *); — S. 119, V. 930, ist der ganze Vers zweimahl abgedruckt; — V. 955, anst. ein lies: in; — S. 121, V. 1090, anst. erbazme lies: erbarme; — S. 124, V. 1294, ist „ich“ einmahl wegzustreichen.

In Walther's Gedichten, verglichen mit der Lachmann'schen Ausgabe (Berlin, 1843), haben nur folgende drei Irrungen sich eingeschlichen:

S. 131, V. 10 des ersten Gedichtes steht „waere“, anst. „maere“, und S. 137, in dem Gedichte, das die Aufschrift hat: „Vor Ludwigs Königswahl“, steht V. 7, „dar“ anst. „daz“, und V. 8, „keiner“ anst. „keinez.“

Im Verlaufe der einzelnen Bruchstücke aus dem Nibelungenliede wären zur besseren Verständlichkeit und zur Herstellung eines innigeren Zusammenhanges, einige übergangene Strophen in den Text zurück zu wünschen. Dagegen wäre S. 16, V. 112—115 (nach Lachmann's Ausgabe, Strophe 295), füglich weg zu streichen. Ebenso hätte von dem Gezänke der Königinnen Umgang genommen werden können, und dieses um so mehr, da der Verfasser des Lesebuches selbst jene Begebenheiten, auf welche sich Kriemhilden's Vorwürfe beziehen, in seinen Bruchstücken anzuführen unterlassen hat, und sogar in den die einzelnen Rhapsodien verbindenden historisch gehaltenen Angaben über dieselben in gedrungenster Kürze dahineilt.

Dem Texte sind auch erklärende Noten beigegeben, die ich aber, da sie bloss eine Uebersetzung einzelner Ausdrücke enthalten, von der Stelle, an der sie sich befinden, entfernt wünschte. Denn da diese Erklärungen

---

†) Diese Ausdrücke hat Lachmann selbst am Ende seiner Ausgabe also verbessert.

*) Die fehlerhaften Worte sind aus dem folgenden Verse heraufgenommen.

*) Die münchener Handschrift, herausgegeben von Dr. Braunfels (Frankfurt a. M. 1846) liest „fere.“

unmittelbar unter dem Texte einer jeden Seite angebracht sind, so entsteht entweder für denjenigen Schüler, der das Buch nicht in allen seinen Theilen der Ordnung nach liest, sondern etwa die eine oder die andere Rhapsodie durcharbeitet, der Uebelstand, dass er die Erklärung einer schwierigen Stelle, weil sie vielleicht schon früher vorkommt, obschon sie sich im Buche befindet, doch entbehren muss; oder es entsteht für das Lesebuch selbst das zweckwidrige, — und dieses ist eben bei dem genannten Buche der häufigere Fall — dass derselbe Ausdruck, so oft er erscheint, abermahls erklärt und erläutert ist. Gewiss wäre nicht mehr Raum nöthig geworden, wenn die wahrhaft eine Erklärung benöthigenden Ausdrücke in Form eines kleinen Wörterbuches, wie in den Ausgaben des Nibelungenliedes von Dr. Braunfels, oder vom Pfarrer Schönhuth (Lassberg'scher Text. Heilbronn u. Leipzig, 1847), dem Buche am Schlusse angefügt worden wären. Der Umfang dieses Glossars wäre ein um so geringerer geworden, wenn so manche Erklärungen ohnehin leichtverständlicher Worte, wie z. B. „zierten = schmückten; tot = Tod; die siechen = die Siechen; kle = Klee" u. dgl. mehr, übergangen worden wären. Uebrigens finden sich auch in den Bemerkungen zahlreiche Irrungen. Solche Versehen sind, um die sehr häufigen Fälle zu verschweigen, wo die in den Noten durch Zahlen gegebenen Verweisungen auf den Text falsch sind, unter anderen folgende:

Seite 5, Vers 21, Wort 3, anstatt: auch lies: euch; — S. 6, V. 29, W. 3, anst. machten lies: bekümmerten; — S. 9, V. 146 W. 5, anst. wanken lies: sich hinwenden; — S. 10, V. 159, W. 10, anst. zum Freund haben lies: werth halten; — S. 11, V. 192, W. 2—3, anst. unterfing sichs lies: verhinderte es; — S. 14, V. 47, W. 4, anst. Mutter lies: von ihrer und seiner Verwandtschaft; — V. 61, W. 2, anst. leuchteln lies: leuchtete; — S. 18, V. 34, W. 5, ist die Parenthese (den Schilder) unverständlich; — V. 38, W. 6, anst. berührte lies: bewegte; — S. 23, V. 1, W. 7, anst. Unruhe lies: Lärmen; — S. 25, V. 53, W. 8, wird „et" mit „halter" und ebenso S. 80, V. 466, W. 2, das mittelhochdeutsche „halt" mit „halter" erklärt, anstatt durch „doch, wohl"; — S. 31, V. 18, W. 7, anst. fahren lies: sich irgend wohin begeben; — S. 33, V. 88, W. 8, anst. erlöste lies: ertoste; — S. 41, V. 101, W. 1, anst. Trauen lies: Traun! — S. 46, V. 275, W. 3, anst. handlichen lies: kühnen; — S. 51, V. 422, W. 1, anst. erscheint es geringfügig lies: verschmähet ihr es nicht; — S. 60, V. 223, W. 4, anst. verhalten lies: versperrt; — S. 61, V. 34, W. 2, anst. befiel lies: befiehl; — S. 63, V. 92, W. 5, anst. erzürnte lies: erzürnter; — S. 66, V. 203, W. 4, anst. sich überschütten lies: überdecken; — S. 74, V. 257, W. 5, anst. helfende Geneigtheit lies: Huld, Gunst; — S. 76, V. 325, W. 6, anst. Wage lies: 325, 2 — 6 er wagte; — S. 89, V. 772, W. 2, anst. färbte lies: machte; — S. 97, V. 124, W. 7, anst. verhindern lies: hemmen.

In den Anmerkungen zum armen Heinrich sind dem Referenten folgende Versehen aufgefallen:

S. 10', V. 11, W. 1, anst. sanfter, leichter, lies: erheitern; — S. 113, V. 560, W. 6, anst. vermehren lies: verwehren; — S. 115, V. 699, W. 1, anst. ausantworten lies: überantworten; — S. 117, V. 801, W. 4, anst. Unminne erweifen lies: lieblos behandle; oder: dass sich eure Liebe gegen mich nicht in Hass verwandle; — S. 119, V. 959, W. 5, anst. sich geben lassen lies: annehmen; — S. 127, V. 1456, W. 1, anst. unversammelt lies: nicht vollständig beisammen.

Zu den Gedichten Walthers von der Vogelweide hat der Hr. Verfasser keine Bemerkungen gegeben.

Herr A. Wilhelm giebt das Resultat zehnmonatlicher Erfahrung, die ihn, seinem eigenen Geständnisse nach, zwar nicht viel, aber doch etwas sagen lässt, und dieses etwas scheint wenigstens so viel zu sein, dass der Verf. von dem Unterrichte im Altdeutschen auf unseren Gymnasien keine grossen Hoffnungen hegt. Grosse Schuld schreibt er diessfalls dem Mangel an einem entsprechenden Lesebuche zu. Auch ihm kann Henneberger nicht genügen. Dem Totaleindrucke, den Henneberger durch einen Auszug aus dem Nibelungenliede auf die Schüler hervorzubringen beabsichtiget, stehen nach Hrn. Wilhelm's Meinung mehrere Gründe entgegen; vor allem die dürftige Auswahl, vorzüglich die häufigen Auslassungen, über die auch Hr. Sengschmitt klagt. „Dergleichen verstümmelte Stellen" — fährt der Verf. fort — „können nur eine falsche Anschauung des Gedichtes wie der Sache geben; und diess gilt, meines Erachtens, ganz vorzüglich von Dialogismen, weil solche vorzugsweise charakteristisch sind für Personen, Sitten und Zeiten. Lesen wir z. B. S. 19:

Dô diu küneginne Sifriden sach,
  zuo dem gaste si zühteclichen sprach:
  „sit willekomen, hêr Sifrit, her in ditze lant.
  waz meinet iwer reise? daz het ich gerne bekant."
Er sprach: hie ist Gunther, ein künec rich unde hêr u. s. w.

Wie ungeschickt erscheint uns der Dichter, wie ungeschlacht Siegfried Setzen wir aber die zwei ausgelassenen Strophen hinein:

„Vil michel genâde, frou Brünhilt,
  daz ir mich ruochet grüezen, fürsten tohter milt,
  vor disem edeln recken, der hie vor mir stât;
  wan der ist min herre, der êren het ich gerne rât.
Er ist künec ze Rine, waz sol ich sagen mêr?
  durch dine liebe sin wir gevarn her;
  er wil dich gerne minen, swaz im dâ von geschiht.
  bedenke dichs bezite; er erlât dich sin niht.
Er ist geheizen Gunther, ein künec rich unde hêr u. s. w.

Nun hängt alles natürlich zusammen, und wir sehen in dem gewaltigen Siegfried einen echt ritterlichen Helden auch Frauen gegenüber. Solche Auslassungen erzeugen manchmahl sogar Undeutlichkeit, z. B. S. 41, V. 105, wo Hagen sagt:

den (hort) hiezen mine hêrren senken in den Rin.
dâ muoz er waerliche unz an das jungiste sin,"

„Ich bringe iu den tiuvel! sprach Hagene (zweimahl nach einander ohne Zwischenrede); oder S. 42, 133:

Diu maere ich weste gerne! sprach der künec rich,

wo man gar nicht weiss, wer der reiche König ist, Günther oder Etzel.

Ein anderer Fehler ist die Aufnahme von Stellen, die man in der Schule nicht lesen kann. Jeder Lehrer weiss, dass und warum schon Stellen, wie S. 16: „Wart dâ vriuntliche getriutet" nicht in die Schule gehören; und nun folgt auf derselben Seite sogar: „oder bi ze ligenne," S. 26: „du hâst geschendet, verkebset": S. 29: „gouche" (überall mit dem weiteren Zusammenhange)! Wenn in Autoren, die für die Schule bestimmt sind, dergleichen Stellen beibehalten werden, weil man das ganze nicht verstümmeln will, so ist diess keine Richtschnur für den Sammler. In den Schulen liest man von den Autoren nur unbedenkliche Stellen und es fällt gar nicht auf, wenn man dieses und jenes überschlägt, weil ja doch nicht alles gelesen werden kann; nicht so ist es mit einem Auszuge. Zu Hause mag übrigens der reifere Jüngling, wenn er aus freiem Antriebe weiter strebt, auch solche Stellen lesen, er wird es ohne Gefahr für seine sittliche Bildung thun können; dass sie aber in der Schule gelesen werden, verbietet, abgesehen von der dadurch unvermeidlich zu erregenden Zerstreuung, der Ernst der Schule und die Achtung vor der Schule. Hatte aber der Verf. vielleicht bei Aufnahme dieser Stellen dieselbe Absicht, dass sie nämlich dem häuslichen lesen zu überlassen seien, dann konnte er sie immerhin durch prosaische Auszüge ersetzen; denn wer weiter strebt, wird ja ohnehin das ganze Gedicht lesen.

Einen dritten Fehler finde ich in der gänzlichen Unzweckmäfsigkeit der unter dem Texte angesetzten Bedeutungen. Sie sind nicht sowohl eine Uebersetzung der Wörter, wie der Verf. sagt, als vielmehr ungefähre Angabe des in den Zusammenhang (nicht immer gut) passenden Ausdruckes, oft ungenau, zuweilen sogar unrichtig und zu einer ganz falschen Auffassung verführend; an manchen Orten überflüssig, dafür an anderen, wo sie nöthig waren, nicht vorhanden. Oberflächlich ist z. B. „zer = in der" (unter anderem S. 32, V. 63: gevelle = locus impeditus!); zu unrichtiger Auffassung verführt „leider = mehr Leid", abseit leitet V. 9 „vil = sehr", um so unnöthiger, da der Schüler „vil libiu muoter min" ohne alle Bemerkung recht wohl versteht (dazu unser: vielgeliebt) und wenn er übersetzt: „viel liebe Mutter mein," das wahre getroffen hat, und gewiss auch fühlt, während ihm das moderne: „meine sehr liebe Mutter" mit dem eigenthümlichen der Form auch den inwohnenden Geist entführt hat. Ein Wörterverzeichniss mit Angabe der richtigen Bedeutungen war am Schlusse beizugeben. Das ansetzen der Bedeutungen unter dem Texte kann aus mehreren Gründen, überhaupt nie an Genauigkeit und Vollständigkeit befriedigen, und verleitet überdiess zur Bequemlichkeit.

Minder wichtig mag, als blosse Aeusserlichkeit, scheinen, ist aber für den Anfänger nothwendig, und gehört jedenfalls zur Genauigkeit: die Unterscheidung des z und ʒ, dann des e und ë durch die Schrift; dass dieselbe unterlassen wurde, hätte ich als viertes an dem Buche auszusetzen.

Auch der Verf. des Lesebuches geht von der Voraussetzung aus, dass man ein Gedicht (oder überhaupt ein Schriftwerk) verstehen könne, ohne die Sprache zu verstehen, in der es geschrieben ist! Nicht einmahl vom grammatisch-logischen Verständnisse (weil ja weder ein vorhergehender, noch ein begleitender Unterricht in der mittelhochdeutschen Grammatik stattfinden soll) kann die Rede sein, und wie wollte man ein ästhetisches Interesse erwarten? Was man immer (auch nach Vorausschickung des wesentlichsten von der Laut- und Flexionslehre, und nach Erklärung des sonst gelegenheitlich vorkommenden) diessfalls bemerkt, hören die Schüler an, erkennen es auch wohl; aber man sieht nicht diese gespannte und innige Theilnahme, wie z. B. beim lesen der Ilias. Die Ursache ist, weil ihnen die Sprache, theils wegen des Abstandes von ihrer jetzigen Gestalt, theils wegen vieler, mit bekannten Volksmundarten völlig übereinstimmender Ausdrücke, fast möchte man sagen, possirlich vorkommt.

Ein nationales Interesse ist allerdings wahrnehmbar, und diess ist wohl der eigentliche Grund, warum es auch nicht an Aufmerksamkeit fehlt; ob dazu indessen zunächst mehr Neugierde oder wirkliche Wissbegierde reizt, ist bei der Mehrzahl der Schüler gar nicht zweifelhaft. So viel steht fest: die unwillkürliche Beziehung der Sprache auf die gegenwärtigen Gesetze, unabweislich, so lange das völlige Verständniss fehlt, ja die empfohlene Behandlung selbst hindert den Ernst des Studiums. Der Schüler ist angeleitet und gewöhnt worden, beim lesen griechischer und lateinischer Autoren kein einziges Wort zu übergehen, ohne dasselbe nicht nur an sich nach Form und Bedeutung verstanden, sondern auch im Zusammenhange der Grammatik begriffen zu haben; und beim lesen des Mittelhochdeutschen soll er sich begnügen, das Wort in seiner eben vorkommenden Form nothdürftig kennen zu lernen, damit er, über die zum besseren Verständnisse von selbst sich aufdrängenden Fragen, die er sich nicht zu lösen vermag, unbefriedigt und allmählich gleichgültig hinausgehend, die Lust am Gegenstande in voraus verliere und überhaupt an Oberflächlichkeit sich gewöhne! Und wenn man ihm auch z. B. zu: „Züge, ziuhest" angibt „zôg, zugen, gezogen, ziehen" nebst den hierher gehörigen Bemerkungen über Lautveränderung und Flexion, und diess bei jeder ähnlichen Gelegenheit thut (wie viel Zeitverlust und wie wenig Bürgschaft, dass es gemerkt bleibe!): was hilft ihm solch vereinzeltes Wissen ohne feste und sichere Bindung? Denn wenn das unbekannte nur im Zusammenhange mit bekanntem begriffen wird, so werden Spracherscheinungen schwerlich verstanden werden, wenn man dem Schüler nicht zugleich die bekannten Fächer in der Grammatik zeigen kann, wohin sie gehören und wo allein sie, im Falle des Bedarfes, immer und gewiss zu finden sind.

Die Frage über das Altdeutsche auf Gymnasien möchte sich demnach so stellen: ob ein grammatischer Unterricht zulässig sei? Wird sie verneint, so entfällt das Altdeutsche, als wenig Nutzen aber viel Schaden bringend, wohl von selbst. Da man sie aber doch rein *a priori* nicht wird abweisen können, so dürfte der Versuch mit einer ganz kurzen mittelhochdeutschen Grammatik, die (zum Theile von dem Gothischen ausgehend) nur das nothwendigste von der Laut- und Flexionslehre zu enthalten hätte, vielleicht doch nicht zu scheuen sein."

Lateinische Elementarbücher.

Die Mützell'sche Gymnasialzeitung enthält im Junihefte 1850 S. 479 —488 eine Recension des Gymnasialdirectors Dr. Graser zu Guben über mehrere lateinische Grammatiken, Elementar- und Lesebücher; wir heben aus ihnen zwei heraus und geben über dieselben, als Anhang zu der oben (S. 505—255) abgedruckten Anzeige mehrerer ähnlichen Bücher eine kurze Notiz von dem Urtheile des Recensenten.

„Elementarbuch der lateinischen Sprache, enthaltend die Etymologie in zwei Cursen mit eingereihten Uebungsbeispielen zum Uebersetzen aus dem Lateinischen ins Deutsche und umgekehrt, *so wie eine Uebersicht der wichtigsten Regeln der Syntax, von Chr. Scherling. Lübeck, v. Rhoden'sche Buchh. 1849, V. u. 178 S. 8.*" Der Rec. findet dieses Elementarbuch mit vielem pädagogischen Tacte verfasst, rücksichtlich des Umfanges und der Auswahl des Stoffes und im ganzen auch für die Anordnung und Behandlung; mache man an den Elementarcursus eben keinen anderen Anspruch, als dass die Formen mit Leichtigkeit und Sicherheit gelernt und eine im ganzen verständige Anwendung derselben gewonnen werde, so sei dieses Buch bis auf wenige Ausstellungen sehr zu empfehlen. Die Ausstellungen des Rec. beziehen sich besonders auf manche nicht vollständig präcise oder richtige Fassung von Regeln über Formenbildung. Was die höheren Ansprüche an ein Elementarbuch betrifft, so verlangt Rec. für dasselbe eine Bearbeitung, in welcher „Formenlehre und Syntax vom Anfang in ihrem lebendigen In- und Durcheinander bleiben und so die Form durchgängig mit einer klaren Anschauung der syntaktischen Geltung empfangen, und zugleich mit der Erlernung der Formen eine gründliche und lebendige Vorbildung gewonnen wird für einen höheren, selbständigen Cursus in der Syntax und für das gesammte Sprachverständniss. Formenlehre und Syntax ineinander zu arbeiten ist bereits vielfach unternommen: aber man hat die Sache allzu äusserlich aufgefasst, und scheint kaum ein Bedürfniss erkannt zu haben, in die organische Verbindung einzugehen. Denn in der That beläuft sich das in dieser Beziehung gethane darauf, dass man alsbald nach dem Eingehen in die Declinationen hier und dort Stückchen aus der Conjugation eingeschoben hat, um bald Sätze bilden und an diesen die verschiedenen Casus üben zu können, wozu denn hier und dort auch diese und jene

syntaktischen Regeln eingeschoben sind. Das ist aber doch nur desultorisches Wesen: und wenngleich dabei viel stoffliches gelernt werden kann, von organisch geordneter Durchbildung der grammatischen Vorstellungen kann dabei nicht viel die Rede sein. Ausführlicher hat Rec. seine Ansichten über diese Sache in einer nächstens erscheinenden kleinen Schrift niedergelegt."

„Lehrbuch der lateinischen Sprache, enthaltend die syntaktischen Regeln, Memorirsätze und lateinischen und deutschen, durchweg aus Cicero entlehnten Uebersetzungsstoff, herausgegeben von Dr. F. W. Weisert, Oberlehrer am Gymnasium zu Lauban. 1. Theil, für die unteren und mittleren Gymnas.-Classen (hauptsächlich Casuslehre). Breslau, Trewendt 1848. IV und 130 S. XVII S Index. – 2. Theil. Gebrauch der Tempora, Modi und Conjunctionen. Ebendas. 1849. IV und 152 S. XV S. Index." Die Regeln, welche den einzelnen Abschnitten der Beispiele vorausgesetzt sind, aber eine neben diesem Buche zu gebrauchende Grammatik nicht ersetzen sollen, findet der Recensent fast ohne Ausnahme passend abgefasst. In der Wahl der Sätze, deren Stellen bei Cicero am Ende eines jeden Theiles nachgewiesen sind, zeige sich auch rücksichtlich des Inhaltes grosser Fleiss und pädagogischer Tact, obwohl manche Stelle ohne ihren weiteren Zusammenhang doch nicht verständlich sei. Der Ausdruck in den deutschen Beispielen hätte sich nicht so enge an die lateinischen Worte anlehnen sollen, dass er sogar in Unverständlichkeit verfalle. Die Nutzbarkeit des Buches scheine im ganzen grösser in den Händen des Lehrers bei dem grammatischen Unterricht, in Verbindung mit Extemporalien, als in den Händen der Schüler.

Schulprogramme des Gymnasiums zu Brünn und des Schotten-Gymnasiums zu Wien.

Im Organisations-Entwurfe für die österreichischen Gymnasien ist (§. 116) der Wunsch ausgesprochen, dass die Gymnasien, statt der bisher üblich gewesenen gedruckten Classenzettel, am Schlusse jedes Schuljahres Programme ausgeben möchten, welche mit den Nachrichten über den Zustand der Schule im abgelaufenen Schuljahre zugleich eine pädagogische oder wissenschaftliche Abhandlung eines Lehrers enthalten. Das verflossene Schuljahr hat nicht nur durch eine grössere Anzahl von Lehrstunden, welche die meisten Lehrer zu übernehmen hatten, sondern noch mehr durch die mannigfachen Umgestaltungen in den gesammten Einrichtungen der Gymnasien, ungewöhnlich starke Ansprüche an die Thätigkeit ber Gymnasiallehrer gemacht; es liess sich daher nicht erwarten, dass jene Aufforderung schon jetzt Erfüllung finden würde. Um so freudiger begrüssen wir die Erscheinung der Schulprogramme zweier Gymnasien, als ein sicheres Vorzeichen dafür, dass mit allmählicher Consolidirung der neuen Gymnasialorganisation auch die Sitte, Schulprogramme erscheinen zu lassen, zu einer allgemeinen werden wird. Ref. bezeichnet hier den Inhalt beider Programme.

1) Erstes Programm des vereinigten k. k. Gymnasiums in Brünn am Schlusse des Schuljahres 1850. Veröffentlicht am 20. Juli durch den prov. Director des Gymn. Dr. Ph. Gabriel. Brünn, Druck v. C. Winiker. 30 S. 4. — S. 3—8 spricht Dir. Gabriel „über den Zweck und die Mittel der Gymnasialbildung.“ Wenn als das hauptsächlichste Mittel der Gymnasialbildung das Studium der classischen Sprachen und ihre Literatur, soweit diese für das jugendliche Alter zugänglich ist, bezeichnet wird, und sodann einige hauptsächliche Einwendungen gegen das classische Studium an sich und gegen dessen in der neuen Gymnasialorganisation angeordnete Erweiterung ihre Widerlegung finden: so ist es natürlich des Vrfs. Absicht nicht gewesen, auf wenigen Seiten den Gegenstand zu erschöpfen, oder über eine häufig und umfassend behandelte Frage wesentlich neues zu sagen, sondern nur dazu beizutragen, dass in den dem Gymnasium nächsten Kreisen, deren Ansichten und Urtheil für die Wirksamkeit des Gymnasiums von grösster Wichtigkeit sind, Vorurtheile gehoben, Irrthümer berichtiget würden. Die Wärme wahren Interesses und die Kraft eigener Ueberzeugung, welche sich in dem ganzen Aufsatze ausspricht, wird nicht verfehlen, den vom Verfasser beabsichtigten Eindruck bei den Lesern des Programmes hervorzubringen. — In einem Puncte möchte Ref. dem Hrn. Verf. nicht ganz beistimmen. Der Hr. Verf. wirft nämlich die Frage auf, „wenn das altclassische Studium, nach dem vorher dargelegten, von so hoher Wichtigkeit und so erspriesslichen Folgen sei, warum es denn nicht in noch grösserer Ausdehnung, ja vielmehr ganz allein, ohne Beimischung der sogenannten Realien, betrieben werde,“ und giebt für diese Hinzufügung der übrigen Lehrgegenstände mehr eine Entschuldigung aus dem praktischen Bedürfnisse eines grossen Theiles der Schüler, als eine Rechtfertigung und Begründung aus der Natur der Sache. Das Beispiel englischer Schulen, auf welches der Hr. Verf. hiebei Bezug nimmt, ist zwar in hohem Grade beachtenswerth, jedoch so, dass man zugleich die Verschiedenheit der mitbestimmenden Umstände in Betracht ziehen muss, und es kann auch dann nur beweisen, dass selbst eine an sich ungenügende Schuleinrichtung, aber durchgeführt unter entschiedener Selbstthätigkeit der Schüler, von erfreulichen Folgen sein kann. Ungenügend aber und einer bedeutenden anderweiten Ergänzung des Unterrichtes bedürftig würde jedenfalls ein Lehrplan sein, der es unterliesse, in dem dafür empfänglichen Alter den Sinn der Schüler für räumliche Verhältnisse und Zahlen zu entwickeln, sie in die Kenntniss der Natur einzuführen, und ihre Blicke aus der nächsten Gegenwart und Umgebung auf die ihnen verständlichen Gebiete der Geschichte hinzuleiten. — Treffend ist, was der Hr. Verf. am Schlusse seines Aufsatzes über die Pflicht der Eltern spricht, an ihrem Theile den Erfolg der Thätigkeit der Schule zu erhöhen und zu sichern — Worte, welche der ernstlichsten Beherzigung werth sind, — und wenn er dann, am Beginne eines neuen Zeitraumes für die Entwickelung der Gymnasien, seine Hoffnungen und Wünsche in einer, den bekannten horazischen Worten gelungen nachgebildeten Strophe zusammenfasst:

Da probos mores docili iuventae,
Da vigens nobis studium magistris,
Da patri caro patriae beatos
Nestoris annos,

so spricht er darin aus, was in aller Herzen seinen Wiederhall finden wird.

Von S. 9 — 18 folgt eine zweite Abhandlung, „die ursprüngliche Bedeutung Athen's," von Dr. Th. F. Bratranek. — Der Titel dieser Abhandlung lässt ihren Inhalt nicht mit voller Deutlichkeit erkennen. Der Vrf. geht nämlich von dem Gedanken aus; „die Eigenthümlichkeit irgend einer Gegend Griechenlands entspricht der Eigenthümlichkeit irgend eines griechichen Stammes; sie wird durch das Orakel als ein für sein Wirken bestimmter Boden ausgesprochen, das im Orakel sich offenbarende als Stammgottheit betrachtet und nach der Stammeigenthümlichkeit und ihrer Lebensaufgabe benannt. Diese dem Stamme nach seiner Eigenthümlichkeit bestimmte Aufgabe wird als Cultur auf diesem Boden ausgeführt, und, da der Boden und die Arbeit als vom Orakel bestimmt, daher als Wille des Stammgottes erscheinen, im Cultus auf diesen bezogen." Hierauf gestützt, bespricht der Hr. Verf. sodann Argos, Phlius, Sikyon, Böotien, und zuletzt Athen in der Weise, dass sich die örtlichen Bedingungen des eigenthümlichen Lebens in diesen einzelnen Gegenden, die Spuren ältester Geschichte mit der Deutung der Stammessagen zu einem ganzen verbinden, und ein Bild geben von der Bedeutung, welche diese Culturgegenden für Griechenlands älteste Zeit gehabt haben mögen. Der Hr. Verf. basirt seine Untersuchungen hauptsächlich auf die in K. O. Müller's Schriften und einzelnen Aufsätzen niedergelegten Forschungen, jedoch so, dass er das dort zerstreute in ein Gesammtbild vereinigt und auf dem dort angebahnten Wege selbst weiter schreitet. So sehr die gebildete Sprache die vollste Anerkennung verdient, in welcher der Hr. Verf. die Resultate seiner Studien kurz zusammengedrängt hat, so hätte Ref. doch gewünscht, dass an den Stellen, wo der Verf. nicht zum Belege der Sache auf Müller's oder andere Schriften verweist, der Beweis ausgeführt oder doch angedeutet wäre; ohne seiner Abhandlung eine bedeutend grössere Ausdehnung zu geben oder eine grosse Mühe durch diese Mittheilung aus seinen eigenen Vorarbeiten zu haben, würde der Hr. Verf. dadurch seiner interessanten Monographie einen noch grösseren Werth gegeben haben. — Der Druck ist wahrscheinlich, wie es bei Schulprogrammen häufig der Fall ist, etwas eilig ausgeführt: sonst würde der Hr. Verf. wohl dafür gesorgt haben, aus dem, übrigens splendid ausgestatteten, Drucke manche störende Incorrectheiten zu entfernen.

Von S. 19—30 folgen die Schulnachrichten; sie enthalten einen historisch-statistischen Ueberblick des k. k. Gymnasiums in Brünn von 1630 — 1850, das Verzeichniss der jetzigen Lehrer am Gymnasium, den Lectionsplan über das verflossene Schuljahr, eine statistische Uebersicht der Schülerzahl, und Verordnungen des hohen Unterrichtsministeriums. Aus den statistischen Nachrichten entnehmen wir, dass gegenwärtig am Brünner Gymnasium für

die obligaten Lehrgegenstände zwölf ordentliche Lehrer, und zwar sechs geistlichen Standes (Dr. Ph. Gabriel, prov. Director, Dr. Th. Fr. Bratranek, Dr. B. Dudik, G. Kaliwoda, M. Schuberth, A. Weiss) und sechs weltlichen Standes (Fr. Boczek, Fr. Diebl, A. Heinrich — gegenwärtig beurlaubt —, Fr. Richter, C. Wibiral, A. Kral — gegenwärtig beurlaubt —, und ausserdem fünf Supplenten, sämmtlich weltlichen Standes (J. Ptaschnik, W. Rösner, Fr. Staniek, C. Steyskal, C. Wittek) angestellt sind. — Die Anzahl der Schüler betrug:

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Summa.
am Schlusse des vorigen Jahres	95	82	42	76	66	64	112	141	678
gegenwärtig	65	66	62	41	61	54	72	74	495.

Als Gründe dieser bedeutenden Abnahme der Schülerzahl werden bezeichnet, die im Verlaufe des Schuljahres vorgenommene strengere Sichtung der Schüler, die Errichtung 7ter Classen an mehreren Gymnasien Mährens, und die Eröffnung des polytechnischen Institutes in Brünn. Dem Religionsbekenntnisse nach sind 445 Katholiken, 47 Israeliten, 2 Protestanten. In Hinsicht der Sprache sind 307 Deutsche, 187 Slaven, 136 beider Sprachen mächtig. „Hierbei," heisst es, „wurden in die Rubrik „*Slaven*" diejenigen verzeichnet, deren Muttersprache slavisch war; in die Rubrik „*beider Sprachen mächtig*" solche, die das Slavische später durch Umgang oder Unterricht so erlernt hatten, dass ihnen die deutsche und slavische Sprache geläufig zu Gebote steht".

2) *Programm des vereinigten k. k. Gymnasiums zu den Schotten in Wien, am Schlusse des Schuljahres 1850. Wien, Druck von C. Gerold.* 16 S. 4. — S. 3—8: „Einige Worte über Physik und Metaphysik. Gesprochen am Schlusse der Vorträge über Physik, von Dr. S. Gschwandner, Prof. der Math. und Physik." Bei Beendigung des Unterrichtes in der Physik knüpft der Hr. Verf. an die Aufgabe der Physik, Einsicht in die Gesetze der äusseren Naturerscheinungen zu verschaffen, teleologische Betrachtungen, und lenkt dadurch den Blick von dem sinnlichen auf das übersinnliche *), und die wichtigsten Fragen, welche auf diesem Gebiete ihre Beantwortung erlangen. Die Klarheit, mit welcher der Hr. Verf. diese Gedanken entwickelt, und die einfache, der Würde des

*) Der Titel der aristotelischen Schrift τὰ μετὰ τὰ φυσικά — denn so lautet derselbe, und nicht wie der Hr. Verf. ihn anführt περὶ τὰ μετὰ τὰ φυσικά, was etwas wesentlich anderes sein würde, — hätte vom Hrn. Verf. nicht als Bezeichnung des übersinnlichen gedeutet werden sollen. Diese wahrscheinlich von den Neuplatonikern herrührende Auslegung der üblichen Ueberschrift der aristotelischen Bücher hat sich nach neueren Untersuchungen als unzulässig erwiesen; die Ordner aristotelischer Schriften, welche den von Aristoteles selbst πρώτη φιλοσοφία oder θεολογία benannten Untersuchungen den Titel τὰ μετὰ τὰ φυσικά gaben, wollten damit wohl nur die Stelle bezeichnen, welche dieselbe in ihrer Anordnung nach der Physik einnahmen.

Gegenstandes angemessene Sprache werden gewiss einen bleibenden Eindruck auf seine Schüler gemacht haben. — Die Schulnachrichten, S. 9 — 18, enthalten eine historisch-statistische Uebersicht des Schottengymnasiums seit seinem Bestehen (seit 1808), ein Verzeichniss der jetzt angestellten Professoren für die obligaten und für die freien Lehrgegenstände, den Lectionsplan für das Schuljahr 1850, die Schülerzahl. Wir entnehmen daraus, dass gegenwärtig für die obligaten Lehrgegenstände eilf Professoren (Konrad Luttinger, prov. Director, Berthold Sengschmitt, Leander Knöpfer, Maurus Schinnagl, Albert Gatscher, Othmar Helferstorfer, Erembert Stagl, Stephan Dachauer, Bernard Frieb, Dr. Ernest Hauswirth, Dr. Sigismund Gschwandner) und ein Supplent (Dr. Ferdinand Breunig) angestellt sind, sämmtlich Mitglieder des Schottenstiftes. Die Schülerzahl betrug:

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Summa.
am Anfange des Schuljahres	85	71	73	78	53	61	71	91	583
gegenwärtig	65	54	51	63	40	45	57	80	455.

Was die äussere Einrichtung dieser beiden ersten Programme österreichischer Gymnasien betrifft, so möchte Ref., da diese ersten Programme leicht in der äusseren Form späteren zum Vorbilde dienen könnten, an ein paar Kleinigkeiten erinnern. Beide Programme geben den Lectionsplan über das abgelaufene Schuljahr in übersichtlich tabellarischer Form, aber welche Lehrer die einzelnen Gegenstände in den einzelnen Classen gelehrt haben, ist nicht mitangegeben, und muss vielmehr aus dem Verzeichnisse der Lehrer entnommen werden. Es würde, ohne weiteren Raumaufwand zu kosten, die Uebersicht sehr erleichtern, wenn die Namen der Lehrer bei den einzelnen Gegenständen in dem Lectionsplane beigefügt wären; in derjenigen Rubrik, welche die Bezeichnung der einzelnen Classen enthält, wird es passend sein, noch den Namen desjenigen Lehrers anzugeben, welcher der Classenlehrer (in der durch den Organisationsentwurf §. 97 bezeichneten Bedeutung dieses Wortes) für jede einzelne Classe ist. — Auf dem Titel vermisst man ungern die Angabe des Inhaltes, welchen die den eigentlichen Schulnachrichten vorausgeschickte wissenschaftliche Abhandlung hat.

Ref. kann diese Anzeige nicht schliessen, ohne an die erfreuliche Erscheinung der ersten österreichischen Gymnasialprogramme noch ein paar allgemeine Bemerkungen anzuknüpfen.

An den Gymnasien des nichtösterreichischen Deutschlandes, an welchen die jährliche Herausgabe von Schulprogrammen seit einer längeren Reihe von Jahren feste Sitte oder gesetzliche Vorschrift ist, haben sich in den letzten Jahren einzelne Stimmen für Abschaffung derselben erhoben. Allerdings, die Abfassung einer Abhandlung für das Schulprogramm ist manchmahl eine Belästigung für denjenigen Lehrer, welchen die Reihe des Schreibens trifft, und, was einen solchen Wunsch noch mehr berechtigt, wenn jedes Jahr etwas gedruckt werden muss, so werden gar manchmahl Abhandlungen gedruckt, welche man lieber hätte unveröffentlicht oder gar ungeschrieben

lassen können. Aber diese Umstände dürfen doch den wesentlichen Nutzen nicht übersehen lassen, welchen das Erscheinen von Schulprogrammen haben kann. Tüchtige Gymnasiallehrer, welche ihre Wissenschaft gründlich studirt und das lebhafteste Streben haben, an den Fortschritten derselben durch eigene Forschung und Thätigkeit weiteren Antheil zu nehmen, sind häufig durch die Forderungen ihres mühevollen Amtes so in Anspruch genommen — und das in um so höherem Mafse, mit je grösserer Liebe sie sich demselben widmen —, dass ihnen zu umfassenderer literarischer Thätigkeit keine Mufse bleibt; die Tüchtigkeit und der Umfang literarischer Thätigkeit ist daher, wie die Erfahrung zeigt, nicht immer ein sicheres Mafs für die Tüchtigkeit desselben Mannes in seinem Lehrerberufe. Aber auf der anderen Seite, dass die Zeit eines Gymnasiallehrers ganz aufgehe in den anstrengenden Arbeiten für den täglichen Bedarf der Schule und die hierdurch nothwendig werdende Erholung, das ist wenigstens nicht zu wünschen. Denn nur derjenige Lehrer wird in der Regel seinen Gegenstand mit immer neuer und unverkümmerter Frische zu lehren im Stande sein, der auf irgend einem Puncte mit der Wissenschaft selbst, unbekümmert um die Verwendung derselben für den Schulbedarf, im lebendigen, selbstthätigen Verkehre bleibt. Ergeben sich hieraus nicht grosse, umfassende Werke, so gehen doch aus dieser Beschäftigung oft interessante, als Bausteine für das ganze höchst förderliche Monographieen hervor. Diese dem Urtheile der Sachkenner zu unterwerfen, geben die Gymnasialprogramme eine gute Gelegenheit; sie geben wohl öfter auch den Anlass, eine bestimmte Untersuchung zum Abschlusse und zur Abrundung zu bringen. Diese Betrachtungen, welche in der Natur der Sache selbst begründet sind, finden in der vorhandenen Literatur der Gymnasialprogramme ihre vollste Bestätigung; viele einzelne Puncte, namentlich aus den historischen und sprachlichen Disciplinen, haben in Gymnasialprogrammen ihre sorgfältige Erörterung gefunden. — Ausserdem hat jeder Gymnasiallehrer, der seinen Unterrichtsgegenstand nicht blos als ein Geschäft behandelt, welches in bestimmten Tagesstunden abgemacht werden muss, sondern das Ideal desselben stets vor Augen behält, und die Mittel es zu erreichen zum Gegenstande seines Sinnens und Strebens macht, die reichste Gelegenheit, um über die Behandlung der einzelnen Lehrgegenstände, über die den Altersstufen anpassendste Auswahl des Lehrstoffes, über die Verbindung, in welcher ein Lehrgegenstand zu den anderen, gleichzeitig behandelten, zu bringen ist, über den intellectuellen und sittlichen Einfluss, welchen derselbe wirklich hervorzubringen vermag, sichere Erfahrungen zu sammeln. Pädagogisch-didaktische Monographieen dieser Art sind um so werthvoller, je sorgfältiger die Beobachtungen angestellt sind, auf welchen sie beruhen, je umfassender der Kreis war, in welchem die Erfahrungen gesammelt wurden; sie sind für eine fortschreitende Entwickelung der Schuleinrichtungen ein dringendes Bedürfniss, da der Stand der Pädagogik und der Psychologie als allgemeiner Wissenschaften es noch nicht erlaubt und gewiss auf lange hin es noch nicht erlauben wird, aus allgemeinen Principien allein, aus dem Begriffe der Schule und der speciellen Art der Schule, die Einrichtungen derselben bis in's einzelne hinein zu construiren, sondern vielmehr allgemeine Grundsätze und specielle Erfahrungen gleichmäfsig in Betracht zu ziehen sind.

Für diese beiden Gebiete also, für Monographieen aus den einzelnen, von den Gymnasiallehrern speciell betriebenen Wissenschaften, und für Monographieen pädagogisch didaktischer Art gibt die Sitte, Schulprogramme erscheinen zu lassen, strebsamen Lehrern eine erwünschte Gelegenheit literarischer Mittheilung. Da aber Programme selten Gegenstand des eigentlichen Buchhandels werden, so ist es wichtig, diese Mittheilung wohl zu organisiren und möglichst umfassend zu machen. Ref. setzt voraus, dass diejenigen österreichischen Gymnasien, welche Schulprogramme

erscheinen lassen, an jedes Gymnasium des österreichischen Staates ein Exemplar schicken (die Vermittelung der nächst vorgesetzten und der höchsten Unterrichtsbehörde ist gewiss leicht dazu zu erlangen), ohne sich dabei etwa auf die Gymnasien der grösseren Städte zu beschränken, und die, solcher Mittheilungen besonders bedürfenden, Gymnasien kleinerer Orte auszuschliessen, und ohne danach zu fragen, ob diese Uebersendung sogleich durch ein Gegengeschenk gleicher Art erwiedert wird. Sie dürfen ja bei jeder ihrer Schwesteranstalten lebhaftes Interesse für das, was an ihnen vorgeht, voraussetzen, und erkennen es gewiss als eine wichtige Pflicht an, nach der bisherigen völligen Isolirung der Gymnasien jedes Mittel engerer Verbindung und regeren Gedankenaustausches wohl zu benutzen. Wenn Ref. diesen Umfang der Mittheilung als schon vorhanden voraussetzt, so würde er dazu noch eine Erweiterung vorschlagen. Unter den Gymnasien aller Staaten Deutschlands und sogar einiger angränzenden besteht ein Programmenaustausch in dieser Weise: jedes Gymnasium lässt über die für seinen eigenen Bedarf erforderliche Zahl von Programmen noch so viele mehr drucken, als die Anzahl der gegenseitig austauschenden Gymnasien beträgt; indem es diese den betreffenden Gymnasien mittheilt, erhält es von jedem derselben dagegen ein Exemplar seines Programmes Die gegenseitige Zusendung macht weder Kosten noch besondere Mühe, da das preussische Unterrichtsministerium die Vermittelung übernommen hat und so die Zusendung auf amtlichem Wege geschieht. Die auf solche Weise mitgetheilten Programme pflegen dann bei den einzelnen Lehrern zu circuliren und werden nachher der Gymnasialbibliothek einverleibt. Ref. kann aus eigener, langjähriger Erfahrung versichern, dass die so ermöglichte Durchsicht von Programmen aus einem weiten Schulgebiete von nicht geringem Interesse ist. Es vergeht doch kein Jahr, in welchem man nicht in mehreren unter den Abhandlungen etwas wissenschaftlich förderndes und belehrendes fände; und der Ueberblick der verschiedenen Vertheilungen und Anordnungen des Lehrstoffes gibt gewissermafsen ein äusseres, erfahrungsmäfsiges Zeugniss darüber, welche didaktischen Ueberzeugungen als allgemein geltend zu betrachten, welche noch Gegenstand weiterer Fragen und Versuche sind. Mehrere Gymnasien geben übrigens ihren Schulnachrichten noch dadurch ein besonderes Interesse, dass sie die Aufgaben zu schriftlichen Aufsätzen oder mündlichen Vorträgen mittheilen, welche in den oberen Classen im Verlaufe des verflossenen Schuljahres bearbeitet worden sind. Ref. glaubte diejenigen österreichischen Gymnasien, welche regelmäfsig Programme erscheinen zu lassen beabsichtigen, auf diese ihnen vielleicht nicht genau bekannte Einrichtung aufmerksam machen zu müssen, ob sie vielleicht einen solchen weiteren Kreis des Austausches wünschenswerth finden und danach die erforderlichen Anträge an die ihnen zunächst vorgesetzte Schulbehörde aussprechen möchten. Die Erhöhung der Ausgabe für den Druck kommt in keinen Betracht im Verhältniss zu dem, was man für diese Mehrausgabe zurückerhält.

Wien, am 1. August 1850. H. Bonitz.

Berichtigungen. S. 486, Zeile 7 v. unten, lies: Orientirung statt: orientirung; — S. 492, Z. 6 u. 7 v. o., l. graphische Höhendarstellungen st. geographische Zeichendarstellungen; — S. 496, Z. 12 v. u. l. Anschauung st. Anschaffung; — Ebend. Z. 4. v. u. l. Bonne st. Bonnet; — S 300. Z. 17 v. u. l. Elementarcurses st. Elementarbuches; — S. 302. Z. 20 v. o. l. die reichen st. die reiches; — S. 303. Z. 21 v. o. l. Tafellandes st. Taffellandes.



Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Ueber den Unterricht in der deutschen Literaturgeschichte und im Altdeutschen*).

Welche allgemeine Theilnahme die Neugestaltung des Unterrichtswesens, die so eben in dem Kaiserthume Oesterreich vollzogen wird, auch bei allen denen im übrigen Deutschland erregt hat, die sich aus Beruf oder Neigung für das Schulwesen interessiren, beweisen die ausführlichen Besprechungen, welche in den pädagogischen, ja auch nicht pädagogischen Zeitschriften an den „Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich" angeknüpft worden sind. Sehr erfreuliche Nahrung wird dem Gedankenaustausche, der so zwischen österreichischen und nichtösterreichischen Schulmännern angeknüpft ist, zugeführt durch die Gründung dieser „Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien." Der

*) Obwohl dieser Gegenstand in der Zeitschrift f. d. öst. Gymnasien bereits mehrfach (vergl. III. Heft S. 161 — 174 und 228 — 231; V. H. S. 373 — 377; VI. H. S. 477 — 483 und VII. H. S. 550 — 557) von verschiedenen Gesichtspuncten aus erörtert wurde, so dürfte, da er von so hoher Wichtigkeit ist und eine noch immer offene didaktische Frage bildet, die Aufnahme des obigen Aufsatzes um so weniger einer Entschuldigung bedürfen, als derselbe zugleich den wiederholten Beweis liefert, welche freundliche Theilnahme gewiegte Schulmänner auch ausserhalb Oesterreichs dieser Zeitschrift zuwenden. A. d. R.

unterzeichnete hofft sich nicht zu täuschen, wenn er annimmt, dass die Leiter derselben ein Plätzchen finden werden auch für die Stimme eines Nicht-Österreichers, der in einem der letzten Hefte einen Gegenstand mehrseitig behandelt findet, über den er seine Meinung auch glaubt aussprechen zu dürfen, da er durch eigene Neigung und längere Berufsthätigkeit veranlasst ist, demselben fortwährend genaue Beachtung zuzuwenden.

Wie wir nämlich alle darin einig sind, dass zwischen Oesterreich und dem übrigen Deutschland eine enge politische Verbindung unauflöslich fortbestehen müsse, und nur über die Form gestritten wird, in der dieselbe für alle betheiligten am schicklichsten gefunden werde: so scheint es auch dem Unterrichte in der deutschen Sprache zu ergehen. Einig sind wir diesseits und jenseits der österreichischen Gränzmarken, dass die deutsche Sprache für jeden Schüler, dem sie Muttersprache ist, einer der wichtigsten und recht eigentlich bildendsten Unterrichtsgegenstände sein müsse; sehr weit aber gehen die Ansichten darüber auseinander, auf welchen Wegen und durch welche Mittel dieses Ziel am besten erreicht werde. Zu dem, was der officielle Organisationsentwurf hierüber enthält, geben die Beurtheilungen von Mützell in der „Zeitschrift für das Gymnasialwesen" und von Dietsch in den „Jahrbüchern für Philologie und Pädagogik" beachtenswerthe Beiträge; eine weitere Behandlung hat diese Frage in dem dritten Hefte dieser Zeitschrift von einem der geachtetsten Kenner altdeutscher Literatur, Herrn von Karajan, erfahren, der dem Organisationsentwurf in wesentlichen Puncten mit Entschiedenheit entgegentritt. Hauptsächlich der letztgenannte Aufsatz hat mich zu nachstehenden Mittheilungen veranlasst, bei denen hoffentlich die mir abgehende Kenntniss der besonderen österreichischen Verhältnisse ohne Nachtheil bleiben wird.

Ganz unberührt lasse ich das, was der Organisationsentwurf für den deutschen Unterricht im Untergymnasium vorschreibt; auch in Betreff des Obergymnasiums beschränke ich mich vorzugsweise auf die in der Ueberschrift angegebenen Puncte.

Seit dreissig und einigen Jahren, wesentlich durch die Kriegsjahre 1813 — 15 angeregt, wurde ein Vortrag der deutschen Literaturgeschichte auf den deutschen Gymnasien mehr und mehr einheimisch. Wie der wissenschaftliche Zustand derselben war und noch vielfach ist, so auch dieser Unterricht: einzelne Lehrer leisteten

sehr bedeutendes durch Lehre und Anregung; andere, ohne selbständige Bildung für ihren Gegenstand, begnügten sich mit der mehr oder weniger gelungenen Auslegung eines beliebigen Lehrbuches, neben welcher sie allenfalls Proben aus irgend einer literarhistorischen Mustersammlung vorlasen: Fehler der letzteren oder der gewählten Lehrbücher pflanzten sich dabei von Geschlecht zu Geschlecht fort; von geistiger Anregung, ja nur von selbstthätiger Betheiligung der Schüler am Unterrichte war dabei kaum die Rede. — Jedem irgend tüchtigen Lehrer musste eine solche Art von Unterricht selbst sehr bald widerwärtig werden; es steigerte sich zugleich die Zahl der Männer, die mit eben so viel Geist als Gelehrsamkeit die Wissenschaft der deutschen Philologie gründeten und erweiterten; das konnte nicht ohne Wirkung auf den Lehrerstand bleiben. Seit 10 bis 12 Jahren erleben wir es fort und fort, dass Gymnasiallehrer, welche früher nur von dem Dasein der griechischen und lateinischen Schriftsteller zu wissen schienen, in Programmen und selbständigen Schriften mit altdeutschen Studien zu Felde ziehen. Die Wissenschaft hat dadurch, wenn auch keineswegs durch jede dieser Arbeiten, wesentlich gewonnen; zweifelhafter ist der Gewinn auf pädagogischem Gebiete, denn nur zu viele Lehrer verlangten nun, dass ihre neugewonnene Einsicht und Kenntniss mit Haut unb Haaren auf die Schüler übergehe, dass ihnen kein Dichter ungenannt bleibe, der irgend einmahl ein langweiliges Rittergedicht gereimt hat, dass sie alle Forschungen Jakob Grimm's *in nuce* aufnehmen und sich von Ulfilas bis mindestens auf Hans Sachs einen erklecklichen Vorrath eigener Lectüre aneignen sollen. Das war denn der nicht minder übertriebene Rückschlag auf die frühere gehaltlose Compendieenreiterei. Während sich der Unterricht in den classischen Sprachen frei zu machen strebte von der Kleinigkeitskrämerei früherer Zeiten, die es nur auf die Heranbildung holländischer Philologen abgesehen zu haben schien, drohte und droht jetzt hie und da eine eben so pedantische Kleinmeisterei auf dem Gebiete der vaterländischen Literatur einzureissen. Männer, wie J. Grimm und Gervinus, die unser deutsches Alterthum doch gewiss nicht unterschätzen, hielten es für nöthig, vor pädagogischem Missbrauche desselben zu warnen. Es kam gleichzeitig hinzu, dass eine gereinigte Methodik des deutschen Unterrichtes, um die niemand grössere Verdienste sich erworben hat, als Robert Hiecke, den eigentlichen

Schwerpunct desselben in die, während des Unterrichtes statt findende Lectüre legte; indem man diese Forderung mit der der literarhistorischen Belehrung combinirte, glaubte man auch von diesem Standpuncte aus verlangen zu müssen, dass der Schüler Gothisch, Alt- und Mittel-, Hoch- und Niederdeutsch grammatisch erlerne und diese Kenntniss an umfangreicher Lectüre der betreffenden Schriften bethätige. Niemand hat diese Forderung wohl consequenter und systematischer durchzuführen gesucht, als Mützell in der „Zeitschrift für das Gymnasialwesen,“ 1847, Heft I.; so vollkommen ich aber die eben gerühmte Consequenz seines Systemes anerkenne, so wenig kann ich demselben pädagogische Richtigkeit zugestehen. Und diess führt mich denn zur Darlegung meiner eigenen Ansicht, der ich diese gewissermafsen historische Einleitung auch deshalb vorausgeschickt habe, weil auch ich selbst wenigstens durch einen guten Theil der in ihr knrz angedeuteten Irrthümer mich habe durcharbeiten müssen, ehe ich bei meiner jetzigen Auffassung der Frage anlangte.

Als feststehenden Punct, in welchem der österreichisehe Organisationsentwurf mit den Herren Mützell, Dietsch, v. Karajan und wohl mit allen sachverständigen zusammentrifft, nehme ich an: unsere Gymnasiasten sollen in die Geschichte der deutschen Literatur eingeführt werden. Ich habe diese Jahre lang ungefähr so vorgetragen, wie es Herr v. Karajan, von dem ich nicht weiss, ob er von seinen ausgezeichneten Kenntnissen je für die Schule Gebrauch gemacht hat, vorschlägt (Heft III, S. 173 dieser Zeitschrift); ich habe meinen Schülern das geistige Leben unseres Volkes in den verschiedenen Zeitabschnitten und den Ausdruck desselben, den die namhaftesten Schriftsteller in ihren Werken geben, möglichst anschaulich zu machen gesucht; habe meinen Vortrag durch Auszüge und übersetzte Proben, die ich vorlas, verstärkt und bereichert, und kann sagen, dass ich dabei nie der blinde Nachbeter eines Lehrbuches oder einer Mustersammlung gewesen bin. Ich fand auch, dass meine Schüler diesem Unterrichtszweig eine lebhafte Theilnahme zuwandten; dass diese aber nie erschlafft sei, möchte ich schon deshalb nicht behaupten, weil es gerade nicht in der Natur der jungen Leute liegt, als passive Hörer ihre Spannung Stunden lang wach zu erhalten. Ich musste aber auch bemerken, dass mein Vortrag trotz aller Bemühungen oft unvollständig, oft unrichtig aufgefasst wurde; dass die Schüler entweder keinen

bleibenden Eindruck aus diesen Stunden mit sich fortnahmen, oder dass sie über Dinge und Bücher, die sie nicht mit den eigenen Augen gesehen und mit den eigenen Händen gefasst, obenhin absprechen lernten; ich konnte mir die Gefahr nicht verhehlen, dass ein solcher Vortrag zu leerem Geschwätze verführen möge. Ich erkannte, dass auch hier der eigenen Thätigkeit und Anschauung der Schüler ein weiteres Feld geboten werden müsse; freilich konnte ich dann die Literaturgeschichte nicht mehr in der früheren Vollständigkeit und Ausführlichkeit vortragen; aber der Versuch musste gemacht werden: ich las der Nibelungen Not, die ersteren Mahle in dem sehr unbefriedigenden Auszuge von N. Bach (Fulda, 1836). Der Erfolg übertraf entschieden meine nicht grossen Erwartungen; ich wiederholte diese Lectüre im letzten Jahre, unterstützt durch das weit zweckmäfsigere „Altdeutsche Lesebuch“ meines Collegen Henneberger, und der Erfolg war ein noch weit günstigerer, das Interesse der Schüler sehr lebendig, der Eindruck ein bleibender und fruchtbarer, wie ich mich durch schriftliche Aufsätze und sonst überzeugte; die jungen Leute hatten aus der Lectüre und Erklärung dieses einen Gedichtes, dem diesmahl der Zeitbeschränkung wegen nur noch einige Gedichte von Walther hinzugefügt werden konnten, viel mehr wirklich geistiges Eigenthum gewonnen, als sonst durch einen Vortrag von gleicher Dauer. Ich bin seitdem entschieden für die bleibende Einführung mittelhochdeutscher Lectüre in das Gymnasium.

Sollte ich nun folgerecht nicht auch für eine solche Ausdehnung dieser Lectüre sein, wie sie Herr Mützell beabsichtiget? Nein, gewiss nicht. Der Zweck dieser Lectüre ist nicht, altdeutsche Philologen zu bilden; diess bleibt, wie jedes Fachstudium, der Universität; der einzige wahre Zweck ist, unsere Jugend in die Geschichte der vaterländischen Literatur einzuführen, nicht sie zu Literarhistorikern von Profession zu machen. Dieser Zweck kann nur dadurch erreicht werden, dass den Schülern wenige grosse Anschauungen gegeben werden, von denen jede eine geschichtlich bedeutende Richtung vertritt; nicht dadurch, dass man sie zwingt, einzelne Wendungen und Nuancen unserer Literatur zu verfolgen, sondern, dass man ihnen wenige, aber in ihrer Art mustergiltige Werke zu eingehender Beschäftigung in die Hand gibt. Der Gang der deutschen Bildung hat es mit sich gebracht, dass alle Schriftwerke, die

über das 16. Jahrhundert zurückliegen, mit dem gegenwärtigen Volksbewusstsein und Volksleben in keinem organischen Zusammenhange mehr stehen; wäre es anders, so würde jene Literatur noch unter uns leben, so müsste sie nicht Gegenstand des wissenschaftlichen Unterrichtes sein, sondern in der allgemeinen Volksschule ihre Berücksichtigung finden. Da es nun aber einmahl so ist, so ist sie auch ein Gegenstand rein wissenschaftlicher Behandlung geworden, und die allgemeine Bildung, die das Gymnasium überliefern soll, muss nur in der Kenntniss des allgemeinen Ganges und der Hauptpuncte unserer älteren Literatur bestehen und die Befähigung geben, dass der einzelne sich von diesem Standpuncte aus ihrer tieferen gelehrten Erforschung später mit Erfolg widmen kann. Es kommen endlich noch die äusseren Gründe hinzu, dass die beschränkte Zeit des betreffenden Unterrichtes weder eine umfänglichere Lectüre, noch ein Eingehen in die schwierigeren Sprachformen vor dem Mittelhochdeutschen gestatten, wenn darunter nicht der, auf eigener Anschauung beruhende literarhistorische Unterricht leiden soll. So scheint es mir denn eine sehr richtige Wahl zu sein, wenn der Organisationsentwurf (S. 141) verlangt, die mittelhochdeutsche Chrestomathie für Gymnasien solle umfassen „bedeutende Abschnitte aus dem Nibelungenliede, einige werthvolle und für die Schule angemessene Proben des Minnegesanges, namentlich aus Walther von der Vogelweide, vielleicht auch ein paar Stellen aus Reineke Vos als Probe niederdeutscher Dichtung und Sprache“ (diese Forderung dürfte in einer neuen Auflage von Henneberger's Lesebuch berücksichtigt werden); hinzuzufügen war jedoch jedesfalls noch eine Probe des ritterlichen Kunstepos, wofür Hartmanns „Armer Heinrich“ allerdings das nächstliegende, aber doch vielleicht nicht das geeignetste Werk ist. Schon zu weit gehend finde ich die Forderung des Organisationsentwurfes, dass diese Chrestomathie auch einige Proben aus dem Gothischen und Althochdeutschen nebst den zugehörigen Paradigmen enthalten solle; es fällt diess, in sofern es nicht etwa durch Vergleichung mit dem Mittelhochdeutschen, z. B. bei Gelegenheit der in den Nibelungen hie und da noch vorkommenden volleren Conjugationsformen, erlediget werden kann, schon zu sehr in den Bereich speciell gelehrter Forschung, um auf dem Gymnasium den rechten Platz zu finden.

Der eben berührte Punct führt auf die weitere Frage, wie es bei der Lectüre des Mittelhochdeutschen mit der Grammatik gehalten werden solle? Der Organisationsentwurf sagt hierüber (S. 141): „Eines vorhergehenden oder begleitenden Unterrichtes in der mittelhochdeutschen Grammatik bedarf es hiezu nicht; die Sprache des Nibelungenliedes und der anderen aufzunehmenden Stücke liegt der gegenwärtigen nahe genug, so dass diese Dichtungen recht wohl, wenn erst einiges vom Lehrer auf geeignete Weise vorgelesen und dabei auf durchgehende Unterschiede, namentlich der Orthographie, kurz hingewiesen ist, von den Schülern in den Lehrstunden gelesen, verstanden und in das Neuhochdeutsche übersetzt werden können." Hiegegen muss ich um so mehr mit Herrn v. Karajan (S. 169) Widerspruch erheben, da der Organisationsentwurf gleich auf der folgenden Seite einigermafsen mit sich selbst in Widerspruch zu treten scheint, wo er „am Leitfaden der in der Chrestomathie enthaltenen Sprachproben und Paradigmen Hauptgesetze der Entwickelung der Sprache aufzuzeigen" anräth. Gerade die Aehnlichkeit zwischen der Sprache der Nibelungen und der unserigen, die überdiess oft nur eine scheinbare ist, lässt den Schüler, wenn er gar keine grammatische Anweisung erhält, sehr oft im unsicheren, gewöhnt ihn an ein verderbliches Errathen des Sinnes, verhindert die selbstbewusste Festigkeit seines Wissens. Einiger Unterricht in der Grammatik wird also der Lectüre vorausgehen müssen, aber eben auch nur einiger, der sich in 6 bis 8 Stunden geben lässt, wie diess Herr Professor Bonitz auch aus einer Beurtheilung des Henneberger'schen Lesebuches anführt (Heft III., S. 229 f. dieser Zeitschrift). Es muss deshalb der Chrestomathie eine ganz kurze Uebersicht der Lautlehre, der Declination und der Conjugation vorausgehen, die sich der Schüler mit geringer Nachhilfe des Lehrers sehr schnell aneignen und durch die erst er zu gedeihlicher Lectüre befähiget werden wird. Vielleicht kommt hier für Oesterreich noch ein besonderer Umstand in Betracht: in den deutschen Kronländern des Kaiserthumes ist durchweg und in allen Ständen eine weit ausgeprägtere Volksmundart in allgemeinem Gebrauch, als in Mitteldeutschland und den Theilen von Norddeutschland, wo nicht plattdeutsch gesprochen wird; eine solche Mundart nähert sich dem älteren Deutsch immer mehr als die Schriftsprache; erleichtert sie also auf der einen Seite das Verständniss des Mittelhochdeutschen und macht dessen grammatische

Behandlung weniger nöthig, so erleichtert sie doch eben auch die letztere und empfiehlt, den Nutzen, den diese in sich schliesst, nicht ohne Noth aufzugeben *).

Im wesentlichen also kann ich dem Grundsatze des Organisationsentwurfes, insofern er die Lectüre mittelalterlicher Dichtungen zu einem wesentlichen Theile des deutschen Unterrichtes erhebt, nur vollkommen beistimmen. Es dürfte nöthig sein, die Einwürfe des Herrn v. Karajan und seine Gegenvorschläge noch etwas näher in's Auge zu fassen, wobei ich jedoch auf die Vertheilung der Lehrabschnitte für die einzelnen Classen jetzt noch nicht eingehe.

Ich habe schon ausgesprochen, dass ich ebensowenig wie Herr v. Karajan ein Experimentiren mit dem Mittelhochdeutschen will, dass ich eine grammatische Grundlage der Lectüre für nöthig halte; aber ich halte diese auch für sehr leicht möglich, und zwar für so möglich, dass sich an sie nicht bloss ein halbes Verständniss des gelesenen anschliesst. Herr v. Karajan sagt (S. 172): „Es ist nicht möglich, Schülern dieses Alters das Verständniss dieser Denkmähler und zwar an ihnen selbst und ohne Vorbereitung zu erschliessen. Sie sind dazu noch nicht reif genug.“ Dieses „an ihnen selbst und ohne Vorbereitung“ muss ich zugeben; dass aber diese Vorbereitung der Gymnasialunterricht überhaupt nicht geben könne, ist nicht nachgewiesen; wird diese Aufgabe der rechten Classe zugetheilt, so kann es gewiss geschehen, und so kann ich diese Streitfrage nur als eine solche ansehen, welche den rechten Zeitpunct für den betreffenden Unterricht ermitteln soll, und darauf werde ich zurückkommen; oder ich müsste fürchten, dass Herr von Karajan an die Leistungen der Gymnasiasten den Mafsstab seiner eigenen Meisterschaft anlegt; aber dann dürften wir unseren Schülern auch den Homer und Sophokles nicht vorlegen, auch diese werden sie im Verhältnisse zum reifen Meister wohl kaum halb verstehen; kurz wir müssten überhaupt den Grundsatz aufgeben, dass der jugendliche Geist nur mit der edelsten und köstlichsten Nahrung gespeist werden dürfe. Noch entschiedener

*) Vielleicht hätte in dem „Lehrplan für die deutsche Sprache als Muttersprache“ überhaupt einige Rücksicht auf die reichen Mundarten der deutschen Kronländer genommen werden sollen; Herr v. Karajan giebt darüber wenigstens eine Andeutung (S. 173 unten).

muss ich mich gegen den Vorschlag erklären, den Herr v. Karajan dem Organisationsentwurf entgegensetzt, in den beiden obersten Classen einen nicht geringen Theil des deutschen Unterrichtes mit der mittelhochdeutschen Grammatik auszufüllen; er findet darin zunächst den Gewinn, dass der Schüler „in Bezug auf ältere deutsche Sprache grammatisch nicht völlig unvorbereitet an die Hochschule gelange.“ Aber wie viele Studenten treiben auf der Universität altdeutsche Grammatik und Literatur, da ja mit der Aufhebung der philosophischen Obligatcurse auch auf den österreichischen Universitäten volle Lernfreiheit eingetreten ist? Und sollen alle Gymnasiasten Mittelhochdeutsch treiben um der wenigen willen, die es später fortsetzen? Ganz unvorbereitet kommt der Schüler auch nach meinem Vorschlage in dieser Beziehung nicht auf die Universität; diese Vorbereitung ist allerdings eine weniger vollständige, als sie Herr v. Karajan wünscht, aber sie ist dafür auch schon für jeden Gymnasiasten eine nutzbringende, weil sie bei der Lectüre ihre Anwendung findet. Ich halte es für einen entschiedenen pädagogischen Fehler, dem Schüler irgend eine rein formale, also namentlich rein grammatische Beschäftigung zuzumuthen, die ihm nicht durch irgend eine praktische Anwendung belebt wird; und in diesen Fehler scheint mir der Vorschlag des Herrn v. Karajan zu verfallen, da er auf Sinn für die Grammatik als reine Wissenschaft bei Gymnasiasten wohl vergeblich rechnen dürfte. Gerade dieser Vorschlag, die obersten Gymnasialclassen im Deutschen theilweise mit reiner Grammatik zu beschäftigen, ist mir, weil er richtiges und unrichtiges vermischt, ein Beweis mehr, dass hier der Literaturgeschichte und der mit ihr verbundenen Lectüre kein Abbruch geschehen dürfe.

Diess führt mich auf den einen Punct, den ich noch zu erörtern wünsche, die Vertheilung der Lehrabschnitte auf die einzelnen Classen, in welcher Beziehung ich freilich weder dem Organisationsentwurfe, noch Herrn v. Karajan ganz beitreten kann. Der erste schreibt für das Obergymnasium folgende Lehrabschnitte vor: 1. Classe: 1 Stunde Lectüre mittelhochdeutscher Dichtungen, besonders der Nibelungen; 2. Classe: 2 Stunden Literaturgeschichte bis auf Herder; aus der ältesten Zeit werden Sprachproben mitgetheilt; für die mittelhochdeutsche Blütezeit stützt sich der Unterricht auf die

Lectüre der vorhergehenden Classe; für die Zeit von Opitz bis Herder tritt Lectüre aus den bedeutendsten Werken unterstützend hinzu; 3. Classe: 2 Stunden Literaturgeschichte von Herder bis auf die neueste Zeit, unterstützt durch Lectüre; 4. Classe: 1 Stunde Literatur: „Die aus der Lectüre der classischen Sprachen und aus der deutschen Literatur den Schülern bekannt gewordenen Erscheinungen poetischer nnd prosaischer Rede sind zu Gruppen zu vereinigen, und so auf analytischem Wege, als Ergebniss aus der Kenntniss des einzelnen, eine der Systematik sich annähernde Charakteristik der Hauptkunstgattungen zu geben.“

In der Theorie ist dieser Lehrgang ohne Zweifel vollkommen richtig, aber vom Standpuncte der Gymnasialpraxis aus würde er sehr schnell als unausführbar sich erweisen.

Nach §. 59 des Organisationsentwurfes ist anzunehmen, dass die Schüler *) meist mit vollendetem neunten Lebensjahr in das Gymnasium, also mit vollendetem dreizehnten Jahr in das Obergymnasium eintreten; sollten aber auch sehr viele Schüler bei dem Uebergang in das letztere 14 Jahre alt sein, so kann ich das doch noch nicht für die rechte Zeit halten, um sie in die mittelhochdeutsche Dichtung einzuführen, von der sie doch etwas mehr als das blosse Wortverständniss mit wegnehmen sollen. Hier tritt das Bedenken im vollsten Mafse ein, das Herr v. Karajan ganz allgemein gegen diese Lectüre äussert: „es ist nicht möglich, den Schülern das Verständniss dieser Denkmähler an ihnen selbst und ohne Vorbereitung zu erschliessen.“ Das Nibelungenlied und alle gleichzeitigen Dichtungen können und müssen bei dem Bildungsgange, den das deutsche Volk nun einmahl genommen, von unserer Zeit als historische Denkmähler im historischen Zusammenhange aufgefasst, also auch nur in Verbindung mit literaturhistorischem Vortrage gelesen werden. Der Organisationsentwurf geht bei dem gesammten Sprachunterrichte offenbar von dem an sich sehr lobenswerthen Grundsatze aus, die Schüler nicht bloss mit vereinzelten Musterwerken, sondern mit den Literaturen der verschiedenen Völker, als je einem organischen Ganzen, bekannt zu machen. So kann ich es denn nur billigen, wenn im Griechischen für die zwei ersten Classen des Obergymnasiums nur Homer und Herodot, mit völliger Uebergehung aller attischen Schriftsteller, als Gegenstand der Lectüre

*) Vergl. dagegen Heft II. S. 143. 158. A. d. R.

vorgeschrieben werden*), denn beide Schriftsteller bilden wirklich die Grundlage, auf der die griechische Literatur stetig und folgerichtig sich fortentwickelt hat; sie waren für die spätesten Griechen noch ebenso lebendig, wie für die ältesten. Aehnlich ist die Reihenfolge der lateinischen Lectüre festgesetzt, doch konnte schon hier das Princip nicht streng festgehalten werden, denn der jüngste Dichter musste hier zuerst gelesen werden, und die Prosaiker sind mehr nach der politischen als nach der literarischen Entwickelung Roms geordnet, so dass Livius und Sallust dem älteren Cicero voranstehen. Wich also das Princip schon hier anderen Erwägungen, so wird es auch im Deutschen nicht streng festgehalten werden dürfen, wenn andere Gründe dem entgegenstehen. Und solche Gründe sind: erstens, nach dem Organisationsentwurfe würden die Gymnasiasten in einem Alter an die Nibelungen kommen, in dem sie weder dieses Gedicht, das bei weitem nicht so allgemein menschlichen Inhaltes ist, als Homer, hinreichend würdigen können, ja es würde gerade die gleichzeitige Lectüre des Homer dem deutschen Epos grossen Eintrag thun, noch würden sie überhaupt ein grösseres Gedicht schon hinreichend als solches aufzufassen vermögen; noch weniger würde in diesem Alter Auffassungsfähigkeit für die mittelhochdeutsche Lyrik vorhanden sein, die von den Ideen ihrer Zeit so innig durchdrungen ist, dass nur derjenige sie würdigen kann, der schon historischen Sinn und historische Kenntnisse genug besitzt, um sich in eine fremde Zeit ganz hineinzudenken. Zweitens, die mittelhochdeutsche Sprache ist uns weit fremder, als es den Griechen zu Perikles' Zeit die homerische war; die Beschäftigung mit derselben also in einem Alter, wo der Schüler seiner lebenden Sprache meist noch nicht sehr Herr ist, würde nur störend wirken, oder ihn doch um den Vortheil bringen, den er aus der Beschäftigung mit neudeutschen Dichtern für seinen eigenen Stil zieht. Damit hängt drittens zusammen, dass gerade die Zeit des 13. bis 15. Lebensjahres es ist, in der

---

*) Doch möchte ich es fast für einen Druckfehler halten, dass in beiden Classen nur die Ilias gelesen werden soll und die Odyssee ganz übergangen wird, deren Platz in der ersten Classe sein dürfte; ebenso halte ich es für einen Mangel, dass kein Geschichtschreiber ausser Herodot aufgenommen ist; statt der sich in der 3. und 4. Classe wiederholenden Lectüre des Sophokles dürfte doch wohl an einer Stelle Thucydides zu berücksichtigen sein.

die Jugend mit dem offensten Gefühle dem Eindrucke sich hingiebt, den die episch-lyrische Dichtung der Neuzeit, Goethe's, Schiller's, Uhland's Balladen und ähnliches auf sie machen; wenn sie diese Werke für sich kennen lernt, und gleichzeitig in der Schule mittelhochdeutsch studiren soll, so wird ihre Liebe für diese letztere Dichtung nicht eben sehr stark angeregt werden, wohl aber die Anleitung verloren gehen, jene neueren Dichter in der rechten Weise zu lesen. Ich sollte denken, die angeführten Gründe sprächen hinlänglich dagegen, die mittelhochdeutsche Lectüre in die erste Classe des Obergymnasiums zu legen. Es ergeben sich daraus aber auch noch andere Uebelstände: das literarhistorische Pensum der zweiten Classe wird theils verfrüht, theils hat es zu wenig Inhalt. Der Schüler soll hier bei seinem Eintritte 14 bis 15 Jahre alt sein; da wird er sich für gothische und althochdeutsche Sprachproben, deren Inhalt ihn sehr wenig anziehen kann, nicht sonderlich interessiren; ebenso wird er von einem literar-historischen Vortrage über die Zeit des Minnegesanges nur wenig Nutzen haben: denn entweder wird ihm wiederholt, was er in der vorhergehenden Classe bei der Lectüre hörte, und das wäre Ueberfluss; oder der Lehrer legt hier einen höheren wissenschaftlichen Mafsstab an, dann wird er sehr leicht über den Standpunct der Classe hinausgreifen; jedesfalls aber geht ihm der grosse Vortheil verloren, den er daraus ziehen kann, wenn er Lectüre und literarhistorischen Vortrag unmittelbar miteinander verknüpft. Letzterer soll sich dann in dieser Classe noch bis auf die Zeit Herder's erstrecken: hier sind die einzigen Schriftsteller, bei denen ein längeres Verweilen rathsam ist, Klopstock und Lessing; aber auch für diese befinden sich die Schüler kaum in hinreichendem Alter.

Ganz angemessen ist an sich betrachtet das literarhistorische Pensum der dritten Classe von Herder bis auf die neueste Zeit, aber auch diess wird mit noch grösserem Nutzen erst in der obersten Classe behandelt werden. Für diese letztere bleibt nach dem Organisationsentwurfe von wesentlich deutscher Literatur nichts übrig; es soll also ein allgemeiner Literaturcursus eintreten, sämmtliche, dem Schüler zugänglich gewordenen Literaturen umfassen und ein Mittelding zwischen geschichtlicher und philosophischer Behandlungsweise werden. Damit ist dem Lehrer eine Aufgabe gestellt, die, wie ich glaube, nur von den ausgezeichnetsten und hervorragendsten Geistern

je in irgend genügender Weise gelöset worden ist; will sich also der Lehrer nicht auf das Wiedergeben irgend eines Lehrbuches beschränken, so ist gewiss nur in den seltensten Fällen zu erwarten, dass der hier gestellten höchst idealen Aufgabe irgend werde genügt werden, und wo diess der Fall sein sollte, da wird aus dem Gebiete der Schule, der Lehranstalt, hinübergegriffen werden in das Gebiet der freien Wissenschaft, der Universität, und die wenigsten Schüler werden daraus, dass so grossartige Anschauungen vor ihnen entfaltet werden, den Nutzen ziehen, den ihnen ein Vortrag von beschränkterem Inhalte gewiss gewähren wird. Dass diese letzte Aufgabe des deutschen Unterrichtes zu hoch gegriffen ist, was dann ebenso von dem entsprechenden Unterricht in den slavischen Sprachen als Muttersprachen (S. 147) gelten wird, schliesse ich auch aus der Vergleichung mit der Aufgabe, die den Unterricht in der politischen Geschichte abschliesst; hier tritt nicht eine allgemeine Betrachtung des gesammten Geschichtsstoffes, nicht eine Philosophie der Geschichte ein, sondern der Vortrag und die Erlernung der positiven österreichischen Geschichte, und so sollte auch wohl dort die Geschichte der vaterländischen Literatur, die sich freilich nicht auf die österreichischen Gränzen beschränkt, den Schlufsstein des Werkes bilden.

Ich erlaube mir, dieser Auseinandersetzung noch die kurze Angabe folgen zu lassen, wie mir die Vertheilung der Classenaufgaben am angemessensten erscheint: 1. Classe, eine Stunde Lectüre aus einer Chrestomathie, die, bis etwa auf die Mitte des vorigen Jahrhundertes zurückgehend und die österreichischen Schriftsteller vorzugsweise berücksichtigend, kleine Ganze in Prosa und Poesie enthält; bei der Auswahl wird zunächst der stilistische und ästhetische Werth berücksichtiget; bei der Anordnung und bei der Auswahl im Unterrichte kann auch die zeitliche Aufeinanderfolge in's Auge gefasst werden. Einzelne Stücke werden auswendig gelernt. — 2. Classe, zwei Stunden Lectüre; der Lehrer schreitet zu grösseren Ganzen vor, weshalb hier eine Chrestomathie wenigstens nicht mehr ganz ausreicht, geht aber auch höchstens bis auf Klopstock zurück; vorzugsweise passend ist für diese Altersstufe Schiller; bei den Einleitungen und der Erklärung geht der Lehrer schon mehr auf das geschichtliche, auf die Lebensgeschichte der Verfasser, auf die Zeitverhältnisse, unter welchen die Werke

entstanden, ein; auch bleibt Zeit, an die Lectüre kurze Vorträge der Schüler, meist referirenden Inhaltes, anzuknüpfen. — 3. Classe, zwei Stunden deutsche Literaturgeschichte bis auf Klopstock und freie Vorträge, die jedoch genau memorirt werden müssen. Den Mittelpunct der Literaturgeschichte bildet die Lectüre der mittelhochdeutschen Chrestomathie. — 4. Classe, zwei Stunden deutsche Literaturgeschichte von Klopstock bis auf die neueste Zeit und freie Vorträge, bei denen genaue Vorbereitung allmählich an die Stelle des wörtlichen Memorirens tritt. In den literarischen Unterricht wird die Lectüre von einigen Oden Klopstock's und mindestens je einem Werke von Lessing, Goethe und Schiller eingelegt. Zur Besprechung einzelner Werke anderer Dichter bieten die Vorträge und die Aufsätze Gelegenheit, doch wird für letztere in der Regel eine Frist von mindestens 4 Wochen anzusetzen sein, wenn man die Schüler an ein selbständiges Durchdringen auch umfassenderer Stoffe gewöhnen will; um Raschheit und Gewandtheit der Darstellung zu fördern, kann zwischen je zwei Aufsätzen eine Stunde zu sofortiger Bearbeitung einer leichten Aufgabe benutzt werden.

Meiningen, im Juli 1850.

W. A. Passow.

Ueber das rhythmische Lesen des Homer.

„Τί δέ μ' ὠφελήσουσ' οἱ ῥυθμοὶ πρὸς τἄλφιτα“
Arist. Nub.

„Poesie“, sagt Hamann, „ist die Muttersprache des menschlichen Geschlechtes; wie der Gartenbau älter als der Acker, Malerei — als Schrift, Gesang — als Declamation, Gleichnisse — als Schlüsse, Tausch — als Handel.“ Je näher der Mensch der Zeit unserer Voreltern stand, desto poetischer war er; — Gesetze, Sentenzen, Thaten wurden eher gesungen, als gesprochen und erzählt. Findet sich ja sogar im Homer der Gedanke ganz klar ausgesprochen, dass die Thaten der Helden am Ende doch nur darum geschehen, um das Ohr durch liebliche Gesänge zu ergetzen. Ossian sang

seine Lieder, und in den Hochebenen Asiens singt der Naturdichter sie noch; selbst in dem weniger der Natur treu gebliebenen, aber ästhetisch feinen Virgil lesen wir die nicht ausser Acht zu lassenden Worte: „*Numeros memini, si verba tenerem.*“ Und werden nicht auch wir selbst, bei der Declamation echt poetischer Stellen, mehr und mehr vom logischen Vortrage abweichend und von einem gewissen Gefühle getrieben, zu einem Rhythmus uns hinneigen, der zum Inhalte passt und den dieser fast von selbst giebt? Der Rhythmus drückt auf jedes poetische Kunstwerk den Stämpel der Vollendung. Die Poesie ist Sache des Gefühles und nicht des Verstandes; das Gefühl liebt Musik, — und diese ist in der Poesie nur und allein der Rhythmus. — „*Mirandam illam vim,* sagt Loeber *), *odis fuisse non rerum dictarum sublimitate solum, sed praeterea etiam, quum canerentur, modis musicis, quum recitarentur, ornatu metrico, nemo dubitat. —— Demto rhythmo, demto numero metrico, qui poetae quasi animum repraesentat, intelliguntur magis quam sentiuntur res dictae.*“ — Wenn das bloss logische Hersagen der Dichtungen bei den Griechen Sitte oder Schönheit gewesen wäre, und nicht vielmehr die Anwendung der Arsis und Thesis und des Rhythmus in seinen Höhen und Tiefen dem Inhalte die schönste Musik verliehen hätte, unmöglich hätte Pindar singen können, was wir in *Nem. 4.* lesen:

Ἄριστος εὐφροσύνα
πόνων κεκριμένων
ἰατρός· αἱ δὲ σοφαὶ
Μοισᾶν θυγατέρες ἀοιδαὶ
θέλξαν νιν ἁπτόμεναι·
οὐδὲ θερμὸν ὕδωρ τόσσον
γε μαλθακὰ τεύχει
γυῖα, τόσσον εὐλογία φόρμιγγι συνάορος.

Scheint es doch, als ob bei vielen der Rhythmus das erste, und der Dichtung Aufgabe es sei, in denselben hinterher irgend einen Gehalt, sei es was immer für einer, zu legen. Recht oft, so äussert sich Jean Paul beiläufig, recht oft werde ich versucht, in poetischen Rhythmen meine Empfindungen ausklingen zu lassen,

---

*) *De modo, quo veteres Graeci Romanique versus suos ipsi recitaverint, disseruit C. F. Loeber, Dr. ph. coll. gymn. Hersf. Hersfeldiae 1833.*

da der Rhythmus der Prosa für die erhabensten Stellen nicht mehr ausreicht. Die Begleitung der Dichtungen mit Instrumentalmusik ist nichts wesentliches, sondern nur zufällig; sie ist ja auch dann erst möglich, wenn die Dichtung selbst Musik ist, die ihr der Rhythmus giebt. Die Babylonier am Euphrat mochten weniger durch den Inhalt, als durch den Rhythmus der jüdischen Gesänge bestimmt worden sein, die Juden zu bitten, ihnen schöne Lieder von Juda zu singen; denn, wie Kenner sagen, sei der Rhythmus in den Psalmen und anderen hebräischen Gesängen erhaben und rührend. Um aber kurz zu sein, was spricht wohl mehr zu Gunsten des Rhythmus, als die Thatsache, dass Lieder oft lieblich unser Ohr ergetzen, unser Gefühl ansprechen, ja sogar uns zu Thränen rühren, ungeachtet sie in einer Sprache gesungen werden, von der wir kein Wort verstehen. —

Die Umwälzungen der Neuzeit haben in Oesterreich auch im Unterrichtswesen ein neues, frisches Leben hervorgerufen. In den Gymnasien kannte man in früheren Zeiten nur einige Bruchstücke aus Homer; sie wurden ungenügend erklärt — gelernt und vergessen, ohne dass der Schüler nur eine Ahnung von dem hohen Werthe dieser echten Naturpoesie, als Lohn für sein mühsames Lernen, davon trug.

Zweckmäfsig wird im neuesten Entwurfe gefordert, dass bei der Lectüre der griechischen Classiker mit Homer begonnen werde. Es werden da auch die Hilfsquellen angedeutet, durch welche die Lehrer in Stand gesetzt werden, den Schülern das Verständniss des Dichters beizubringen. Wir aber glauben, dass das genaueste und gewissenhafteste Interpretiren von Seite des Lehrers nicht ausreicht und nur zur Hälfte geschehen ist, wenn er nicht zugleich darauf besteht, dass der Schüler diese schönen Rhapsodien auch r h y t h m i s c h l e s e. Man mache nur den Versuch, um zu sehen, dass das erhabene der Ideen und Gefühle, das klangreiche der Worte und Sätze und die Versification selbst aus der rhythmischen Betonung erst ihren Vollwerth erhalte. — Nur merke man wohl, dass der Rhythmus nicht im sogenannten gehackten Scandiren der einzelnen Verse ohne Berücksichtigung des Sinnes und der Satzcadenzen bestehe; Homer's Dichtungen sind nicht für das Auge, sie sind für das Ohr; er hat nicht geschrieben, er hat gesungen; was uns die Schrift ist, nämlich Stütze für das Gedächtniss, das war

unseren Vorfahren der Rhythmus, der gleichsam auf seinen Schwungfittigen den Inhalt der Poesie den Nachkommen unversehrt überbrachte. Von den Spielereien der spätesten Griechen, wo sie Epitaphien, Skolien, Sinngedichte in Form von Candelabern, Säulen und anderen Zieraten für das Auge verfassten, ohne eines Rhythmus zu gedenken, davon wusste der unverdorbene Naturgrieche nichts. Solche Tändeleien, die nicht einmahl den Namen einer Dichtung verdienen, rhythmisch vorzutragen, müsste wohl ein Kunststück sein. — Homer aber kann und soll ohne Rhythmus, weil er nur eben für ihn und in ihm gedichtet hat, schlechterdings nicht gelesen werden.

Nur aber verwechsle man nicht das Scandiren mit dem Rhythmus. In Verse bringen lässt sich alles, selbst eine mathematische Aufgabe, und folglich auch scandiren; aber einen Rhythmus in solche Dinge zu bringen, ist vergebliche Mühe. Das Scandiren ergiebt sich bei richtiger Auffassung des Rhythmus von selbst; aber fast nie oder nur selten ist das umgekehrte der Fall. So kann es und ist es auch geschehen, dass Knaben auf halbem Wege, d. i. beim Scandiren stehen blieben, und nie die Sirenenklänge des Rhythmus vernahmen. Scandiren ist Handwerk, Rhythmus ist Kunst; jenes lernt der blöde, dieses nur der sinnige und gefühlvolle; das Scandiren schnappt mit dem Ende des Verses ab; der Rhythmus herrscht, wie Zeus, Ἴδηθεν μεδέων, über Legionen von Versen; auch der Rhythmus scandirt, aber da ist Leben, Musik; das hackende Scandiren klingt wie vom Holze; der Rhythmus ist eine Aeolsharfe. — Homer kann und darf daher nie wie ein Prosaiker gelesen werden; ja es wäre gerade diess die Art und Weise, ihn für das Ohr recht zu entstellen und unleidlich zu machen. Seine eigenthümlichste Natur war, gesungen zu werden; wenn wir aber diess nicht können, vielleicht auch nicht sollen, so wollen wir ihn wenigstens rhythmisch lesen. Es möchte nicht zu viel gesagt sein, wenn wir behaupten, dass Homer prosaisch gelesen uns wie eine zerhackte, verstümmelte Leiche vorkommt, aber im Rhythmus gelesen, uns, wenn nicht als Mercur oder Apollo, doch wenigstens als ein Götterbote erscheint. Man lese z. B. im 24. Buche der Iliade die Scene zwischen Achilles und Priamus prosaisch und rhythmisch, und vergleiche den Eindruck. — Wer da nicht den auffallenden Unterschied erfasst, und die Nothwendigkeit unserer Forderung des rhythmischen Lesens einsieht, für den ist Homer nicht. Wenn Prof. G. Curtius den Accent den wunder-

baren Beseeler der Wörter in der Prosa nennt, durch den man den eigenthümlichen Klang und die richtige Aussprache des Griechischen sich zu vergegenwärtigen sucht, so thun wir nicht zu viel, wenn wir dieselbe Ansicht für den Rhythmus auf dem Gebiete der Poesie in Anspruch nehmen. Wenn man von der Begeisterung und Rührung liest, welche die unwissenden, aber rhythmisch singenden Rhapsoden in den Zuhörern erregten, so kann sie doch nicht bloss auf Rechnung des Inhaltes allein, ber üderdiess den Griechen nicht einmahl neu war, geschrieben werden, sondern muss gewiss mehr noch als Wirkung der zauberhaften Kraft des Rhythmus angesehen werden. Man lese nur das wenige aus Platon's Jon, um sich von unserer Behauptung zu überzeugen:

ΣΩ. Ἔχη δὴ, καί μοι τόδε εἰπὲ, ὦ Ἴων, καὶ μὴ ἀποκρύψῃ ὅ, τι ἂν σε ἔρωμαι· ὅταν εὖ εἴπῃς ἔπη, καὶ ἐκπλήξῃς μάλιστα τοὺς θεωμένους, ἢ τὸν Ὀδυσσέα ὅταν ἐπὶ τὸν οὐδὸν ἐφαλλόμενον ᾄδῃς, ἐκφανῆ γιγνόμενον τοῖς μνηστῆρσι, καὶ ἐκχέοντα τοὺς ὀϊστοὺς πρὸ τῶν ποδῶν, ἢ Ἀχιλλέα ἐπὶ τὸν Ἕκτορα ὁρμῶντα, ἢ καὶ τῶν περὶ Ἀνδρομάχην ἐλεεινῶν τι, ἢ περὶ Ἑκάβην, ἢ περὶ Πρίαμον, τότε πότερον ἔμφρων εἶ, ἢ ἔξω σαυτοῦ γίγνῃ; καὶ παρὰ τοῖς πράγμασιν οἴεταί σου εἶναι ἡ ψυχὴ οἷς λέγεις, ἐνθουσιάζουσα, ἢ ἐν Ἰθάκῃ οὖσιν, ἢ ἐν Τροίᾳ, ἢ ὅπως ἂν καὶ τὰ ἔπη ἔχῃ;

Und weiter dann an einer anderen Stelle:

ΙΩΝ. Καὶ μάλα καλῶς οἶδα. καθορῶ γὰρ ἑκάστοτε αὐτοὺς ἄνωθεν ἀπὸ τοῦ βήματος κλαίοντάς τε καὶ δεινὸν ἐμβλέποντας, καὶ συνθαμβοῦντας τοῖς λεγομένοις. —

Wir späteren aber, die wir zwar ganz genau nicht wissen, wie die Rhapsoden gesungen, wollen unserem Gefühle und den vorkommenden, hie und da zerstreut sich findenden Andeutungen folgen, und den poetischen Homer poetisch, d. i. rhythmisch, lesen. Wo soll der Jüngling nur einen schwachen Begriff von der vielgerühmten Schönheit und dem Wohlklange der griechischen Sprache bekommen, wenn wir ihm einerseits in der Prosa das beseelende Element des Accent's bei dem Unterrichte vorenthalten, und ihn andererseits in der Poesie in die Musik des Rhythmus nicht einweihen? Wenn er die einfacheren, leichten Weisen eines Homer nicht kennt, wo ist da zu erwarten, dass er später, was doch nothwendig ist, die himmlischen Chöre der Tragiker oder den hohen Flug des Pindar zu würdigen verstehe? Von dem feinen komisch gehaltenen Rhythmus des Aristophanes wollen wir ja ohnehin schweigen. — Gewiss als excentrische Träumer müssen einem solchen Jünglinge, dessen Ohr

für griechische Weisen nicht gebildet ist, Passow und Humboldt vorkommen, wenn er bei ihnen folgendes liest:

„In Betrachtung", spricht Passow, „dass der Werth eines echten grammatischen Sprachunterrichtes gar vielmahl auf's gröblichste verkannt ist, und dass eine so meisterhaft angelegte und ausgeführte Sprache, wie die griechische, der Vollkommenheiten und Trefflichkeiten gar manche hat, die erst den reifer ausgebildeten Verstandeskräften wahrnehmbar und fasslich werden, wird es immer nicht unzweckmäfsig oder überflüssig sein, auf einige der bedeutendsten Momente im Bau der Hellenensprache hinzuweisen, die gerade ihr einen vorzüglich bildenden Einfluss für den jüngeren lernenden geben, desgleichen sich keine andere Sprache rühmen möchte."

„Gleich in der physischen Auffassung durch's Gehör drücken sich ganz bedeutende Eigenthümlichkeiten des griechischen Wohlklanges und der Harmonie, die innere vorbedeutend, vernehmlich aus. — In den Gesetzen, nach denen die Consonanten sich mit den Vocalen zu Sylben verbinden, liegt ein unerschöpflicher Bildungsstoff für das Gehör; die prosodischen Regeln aber sind die beste Unterstützung der rhythmischen Uebungen." —

„Die reine und richtige Nachbildung des Versmafses ist, nach Humboldt's Ausdruck," — so lesen wir bei Schlesier über W. v. Humboldt, — „die Grundlage jeder anderen Schönheit. Kein Uebersetzer könne in der Sorgfalt dafür zu weit gehen."

Der Rhythmus, wie er in den griechischen Dichtern, vorzüglich den dramatischen, waltet, ist eine Welt für sich, auch abgesondert vom Gedanken und der von Melodie begleiteten Musik. Er stellt das dunkle Wogen der Empfindung und des Gemüthes dar, ehe es sich in Worte ergiesst, oder wenn ihr Schall vor ihm verklungen ist. Die Griechen sind das einzige Volk, dem wahrhafter Rhythmus eigen war, und diess ist, nach Humboldt's Erachten, das, was sie am schärfsten charakterisirt. Was wir davon bei anderen Nationen antreffen, sei nur ein schwacher Nachhall. Durch die Fähigkeit einer Sprache aber zu rhythmischer Vollendung werde zugleich das intellectuelle, ja sogar das moralische und politische Schicksal der Nation im hohen Grade bestimmt. „Hierin war den Griechen das glücklichste Loos gefallen, das ein Volk sich wünschen kann, das durch Geist und Rede, nicht durch Macht und Thaten herrschen will."

Wir wollen daher bei unserem Unterrichte die Worte G. Hermann's beherzigen, die in seiner Vorrede zu Homer zu lesen sind:

Quod primum posui, non alio fine, quam oblectationis causa, legendum esse Homerum, id ejus modi est, ut non solum jucundam reddat eam lectionem, legentemque retineat atque ad repetitionem legendi invitet, sed etiam, ut eum doceat illud ipsum cogitare ac sentire, quod cogitari sentirique voluit poëta. In qua re egregium adjumentum est recitatio versuum, quae fit alta voce et ad leges numerorum: quos non volo pedes intelligi, per quos pueri versus scandere discunt, sed membra, incisa, ordinesque numerorum, in quibus simul et metrum versus heroici, et caesurae, quas verborum interpunctiones fieri jubent, rite notantur: quod sic demum divina vis et virtus quum numerorum, tum, quibus illi ornandis inserviunt, sententiarum apparet."

Wenn wir, gestützt auf die dargelegten Gründe und in unserer Ueberzeugung bestärkt durch die Autorität der grössten Kenner des Griechischen, das rhythmische Lesen der griechischen Dichterwerke als eine Nothwendigkeit betrachten, und es dem Gymnasiallehrer zur Pflicht machen, den Homer seinen Schülern rhythmisch vorzulesen und diese selbst an rhythmisches Lesen zu gewöhnen: so versteht sich von selbst, und wir erinnern es nur um etwaigen Missverständnissen vorzubeugen, dass durch den Rhythmus des Verses keineswegs der Accent der einzelnen Wörter verloren gehen darf. Es mag wohl richtig sein, dass der Wortaccent im Verse, sofern er nicht zugleich mit der rhythmischen Hebung zusammentrifft, sich ermäfsige *), unbeachtet aber darf er auf keinen Fall bleiben, denn mit Aufhebung oder Veränderung des ein für allemahl geltenden Accentes des Wortes würde dieses seinen Charakter verlieren, es würde unkenntlich werden. Für das Lesen lateinischer Verse zweifelt niemand daran, dass man den Accent der einzelnen Wörter und zugleich die rhythmischen Hebungen und Senkungen ausdrücken müsse, und auch wirklich könne; im Griechischen hat diese Vereinigung von

*) Diess die Ansicht Gräfenhan's, wenn er sagt: *Ex omnibus apparet maioris metri legem quam tenoris vim momenti fuisse in oratione poetica. Id contendere audeam, prosodiam, etiamsi accentus a lectoribus veteribus respectus est, in recitando praesonuisse.*

Rhythmus und Accent keine wesentlich von dem eben erwähnten Falle verschiedenen Schwierigkeiten; man wird sie bei den Schülern leicht genug erreichen, wenn man dieselben nur sogleich vom Anfange an bei dem Lesen der Prosa gewöhnt hat, wie es ja zu richtigem Lesen unerlässlich ist, Accent und Quantität mit gleicher Sicherheit auszudrücken. Für die allmähliche Gewöhnung der Schüler an ein richtiges rhythmisches Lesen haben wir folgenden Gang als angemessen erprobt.

Der Schüler, der mit den nothwendigsten Regeln der Prosodie versehen ist, versuche unter der Leitung des Lehrers das Scandiren und übe es fleissig: denn das technische des Versbaues muss er vorerst inne haben, um zu dem Schwunge des Rhythmus emporgehoben zu werden. Versteht er aber im Verlaufe der Erklärung schon einzelne Erzählungen, Reden oder Gleichnisse im ganzen, so mag sie der Lehrer ihm rhythmisch vorlesen, und dann den Schüler ein oder mehrere Mahle sie wiederholen lassen, bis das holperige des technischen Scandirens sich verliert, und der Wohlklang des Rhythmus dem Schüler selbst vernehmbar wird. Aber sorgfältig halte er ihn an, die einzelnen Stellen im Zusammenhange zu lesen, am Ende des Verses nicht zu fallen, wo es der Sinn nicht erlaubt, dagegen in der Mitte des Verses zu fallen, wenn ein Ruhepunct da ist, ohne deswegen den Zusammenhang des Rhythmus zu stören. Der gewandte Lehrer wird das am besten durch eigenes Vorlesen beibringen. Der aufmerksame, kundige Schüler wird durch Uebung und Anhören es bald erlernen, es leicht zu einer Virtuosität bringen, und mit Freude auf diese Art den Homer aus eigenem Antriebe lesen. Hat er das liebliche dieser Art des Lesens nur einmahl gekostet, auf immer wird sich sein Gefühl sträuben und sein ästhetischer Sinn sich wehren, den Homer, prosaisch gelesen, auch nur anhören zu können.

Wien, im Juli 1850.

J. Auer.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Italiänische Sprachbücher.

1) Italiänische Grammatik nebst Lesebuch und Wörterverzeichniss für Anfänger und Geübtere und vorzüglich auch (!) für Damen, mit einer Geschichte der italiänischen Literatur. Von K. L. Kannegiesser. Zweite verbesserte und vermehrte Auflage. Leipzig, Verlag von Fr. Hentze. 1845. 8. VIII u. 259 S. — 1 fl. 48 kr. C.M.

2) Lehr- und Uebungsbuch der italienischen Sprache, zum Schul- und Privatgebrauch, so wie zum Selbstunterricht. Von Dr. G. L. Städler. Zweite Auflage. Berlin, bei Hempel. 1850. 8. XII u. 355 S. — 45 kr. C.M.

Als Christian Joseph Jagemann, der sein glückliches Sprachtalent in Toscana auf's feinste ausgebildet, den Deutschen die Kenntniss des eigenthümlichschönen und mustergiltigen der italiänischen Sprache durch eine reichhaltige Grammatik [1]) erleichtert, — als Karl Ludwig Fernow mit seltener Detaileinsicht und gründlichem Fleisse die Massen des grammatischen Stoffes in ein grossartiges Lehrgebäude [2]) zusammengefügt, — Franz Valen-

---

[1]) Christian Joseph Jagemann's italiänische Sprachlehre. Leipzig, bei Crusius. 1792. 8. X. u. 464 Seiten.
Enthält einen Schatz von Redensarten (besonders im Capitel vom Neben- und Vorworte), und giebt zugleich die Uebersetzung der Beispiele. Die Regeln sind kurz und übersichtlich geordnet.

[2]) Italienische Sprachlehre für Deutsche verfasst von Karl Ludwig Fernow. Zwei Theile. Dritte Auflage. Stuttgart u. Tübingen, bei Cotta. 1829. 8. XXIV. u. 819 Seiten.
Bespricht jeden Theil der Grammatik mit ebenmäfsiger Vollständigkeit und sucht dem einfachen Sprachstudium zu dienen, ohne sich auf

tini aus Rom ein auf tüchtige Uebung berechnetes Lehrbuch [1]) herausgegeben, A. L. von Meddlhammer eine lichtvolle Grammatik in Beispielen [2]) und Dr. J. G. Keil eine gedrängte Schulgrammatik nach Fernow's Art [3]) geliefert, — herrschte ziemlich allgemein die Meinung, dass auf diesem Gebiete nun sowohl für Anfänger als für geübtere sehr bedeutendes und trotz einzelner Mängel auf langehin ausreichendes, ja, so manches nicht leicht zu überbietende geschehen sei. Fachmänner des In- und Auslandes priesen die Verdienste dieser Gelehrten, und niemand dachte bei diesem Lobe an Ironie. Gar vielen was der Scharfsinn in Erforschung der Sprachgesetze, allen der redliche Fleiss auffallend, und das gezollte Lob floss vom Herzen.

Die Zeit der Eisenbahnflüge, welche nun auch für die Wissenschaft herangerückt scheint, hat die Sachlage geändert. Die Einbildunskraft hat in der Wirklichkeit einen neuen Stützpunct gewonnen, und auch der Langsamkeit und Trägheit Aussichten auf geistige Locomotive eröffnet.

Die Jagemanns sind mit ihrem redensartlichen Reichthume von Toscanität dem Gedächtnisse beschwerlich, — die Fernowe mit ihren langen Erörterungen trocken und abschreckend, — die Valentini's auch mit ihren kurzen Regeln durch die vielen trefflichen Uebungsstücke selbst zu zauderhaft und langsam geworden.

Uebungen mit Anfängern einzulassen. Die Lehre von der Wortbildung ist hier erschöpfend und musterhaft, wie kaum sonst irgendwo, abgehandelt.

[1]) Der italiänische Lehrer oder theoretisch-praktischer Lehrgang des italienischen Sprachunterrichtes, Von Dr. Franz Valentini. Leipzig, bei Barth. 1827 — 1828. 8. 1. Band (377 Seiten), 2. Band (394 Seiten).

Der erste Bd. giebt ein kurzes Regelgebäude mit eingereihten italiänisch-deutschen Beispielen und Uebersetzungsaufgaben, denen die ital. Ausarbeitung zur Selbstprüfung des lernenden nachfolgt. Die Uebungen sind zweckmäfsig und zahlreich.

Der 2. Bd. liefert Winke über die Feinheiten des Italiänischen, nebst Bezeichnung der gewöhnlichen Germanismen, und einen wahren Schatz von Uebersetzungsaufgaben, als: Schiller's Neffen als Onkel mit trefflichen unterlegten ital. Ausdrücken, Irving's verdeutschte Erzählung vom dicken Herrn mit einer köstlichen Uebersetzung des Hrn. Prof's. Valentini, und Goethe's Geschwister, nebst ital. Uebersetzung von ebendems., endlich wohlgewählte Lesestücke aus correcten Schriftstellern Italiens.

[2]) Handbuch der ital. Sprache — mit erklärenden Anmerkungen und einer Grammatik in Beispielen — von A. L. v. Meddlhammer. Berlin, b. Christiani. 1826. 8. (394 Seiten).

Die angefügte Grammatik von 7 Bogen ist genauer und vollständiger, als viele der neueren Sprachlehren, welche an Bogenzahl vierfach so stark sind.

[3]) Italiänische Sprachlehre für deutsche Gymnasien und hohe Schulen bearbeitet von Dr. J. G. Keil. 3. Aufl. Erfurt, b. Keyser. 1831. 8. (212 Seiten).

Hat mit viel Gewandtheit Kürze und Vollständigkeit des Regelgebäudes verknüpft.

Ein Buch, leicht in die Tasche zu stecken ohne ihr schweres zu kosten, kurz belehrend und zugleich lang ausreichend, dem Kerne gleich, der im schmalen Raume verbirgt den Stolz des Waldes, den Baum, — solch ein Buch thut noth!

Die sogenannten „Trichter" oder „Künste, binnen 6 Wochen vollkommen...... lesen, verstehen, sprechen und schreiben zu lernen," über welche man sonst lachte, weil sie nie Wort hielten, treten allmählich unter ehrenhafteren Titeln und mit geisterhafter Unbeleibtheit in ihr Recht ein. Man sieht es ihrer schmalen Gestalt an, dass sie auf den Flug vorgerichtet sind, man merkt, dass sie ihre ganze Kraft in die unbezweifelten Zauber der Vortragsweise gelegt haben, es lässt sich ahnen, dass die Methode — diess gewaltigste aller Locomotive — im Sprachunterrichte endlich Denken und Memoriren eben so glücklich beseitigen wird, wie sie den Sprachstoff wirklich entfernt, und in den Nachzug angehängter Lesebücher, Uebersetzungsaufgaben und Wörterverzeichnisse aufgeladen hat.

Leider haben manche von ihnen den unglücklichen Namen der Sprachlehre gewählt, während selbst in den gebildeten Ständen aus Grammatiken-Scheu so viele Anfänger in die offenen Arme nationaler Sprachmeister fallen, welche die Sprachlehre nicht minder als ihr Lehrling hassen [1]).

Hiedurch, wie durch die Gleichgiltigkeit vieler Gelehrten, welche im Vertrauen, dass ihnen der Besitz des Lateinischen, als der Grundsprache, den Erwerb der Tochtersprache sonder Grammatik zum Spielwerke mache [2]),

---

[1]) Der alte, durch ein treffliches deutsch-italiänisches und ital.-deutsches Lexikon in 3 Bden, sowie durch mehrere grammatische Werke um Verbreitung des Italiänischen hochverdiente Matth. Kramer, legte in seinen Vorreden zu letzteren die belustigende Bemerkung nieder:

„Es hat noch selten einer in Sprachen, ohne vorhergehende gründliche und gute Information, auch sogar im Lande selbsten, allwo sie floriren möchten, viel guts geschafft; es heisst freilich: Er kann Italiänisch, er redt sein Spanisch, er parlirt sein Französisch; dieser hat es *ex usu* gelernt, jener hat gar keine *grammaticam* gesehen etc.; aber lasst einen rechtschaffenen Kerl über sie kommen und einen Discurs mit ihnen anfangen, oder lasst sie benöthigt sein, sich irgend hören zu lassen, oder die Feder anzusetzen; man lege ihnen einen rechten Autor zum Expliciren vor; da würdest du deine Wunder sehen, da bestehen sie wie Butter in der Sonnen: es gehört mehr zu der Toscanischen Sprach, als zu Venedig, ja, auch zu Florenz und zu Rom gewesen zu sein. — So etwas, wie die Paperle, tägliche Familiar-Dinge betreffend, daherschwatzen, oder etwas Leichtes, wiewohl nicht ohne grobe Schnitzer und Unfüglichkeiten, componiren oder schreiben, bringen sie endlich mit langer Zeit und steter Uebung bei ihren Schülern zuwege, wie solches auch die französische, bei deutschen Fräulein in Diensten stehende Kammermädchen prästiren können."

[2]) „Die cultivirtesten Personen" — sagt Jagemann in der Vorrede zu

dürfte den Schnellgrammatiken des Italiänischen noch längere Zeit hindurch der entsprechende Wirkungskreis geschmälert werden.

Indess thut denn doch eine kurze, markige, auf wenigen Bogen theoretische Einsicht und praktische Gewandtheit zugleich gewährende Encyclopädie der italiänischen Sprache noth.

Diese aber muss auf höchstens 3 Bogen das ganze Regelgebäude, auf 1 Blatte Redensarten, auf 6 Blättern italiänisch-deutsche Gespräche, auf 6 Blättern Italiens Literärgeschichte, auf ferneren 7 Bogen die Literatur selbst (in einem bunten Lesebuche), endlich auf 5½ Bogen ein Wörterbuch darbieten, um im ganzen 16 Bogen in Klein-Octav nicht zu überschreiten, und bei der Abreise nach Italien bequem mitgenommen, bei der Ankunft daselbst aber in Saft und Blut übergangen zu sein. — „Und die ausserordentliche Einfachheit der italiänischen Grammatik lässt diese Kürze zu" — versicherte ein Recensent im Literaturblatte des Morgenblattes v. J. 1835 N. 132. — „Für das deutsche Bedürfniss" wäre diess wohl die „beste italiänische Grammatik!"

Diess „beste Buch, das im Jahre 1845 „verbessert" wiedererschienen ist, und „kurz zusammenfasst," was man z. B. braucht, oder — wie erwähnter Recensent sich ausdrückt, — „was man z. B. zum Behuf einer Reise in Italien gebraucht," soll die unter Nr. 1 erwähnte Grammatik von K. L. Kannegiesser sein.

Dass es ausführlichen Lehrbüchern zustehe, die Spracherscheinungen mit gründlicher Vollständigkeit zu erklären, dass dagegen ein Leitfaden von drei Bogen, wofern sein knapper Umfang gewissenhaft für das nöthigste benützt wird — selbst das regelrechte aus der Formenlehre oft nur in nackten Vorrissen geben dürfe, und den Ersatz der Mängel seinen praktischen Anhängen überlassen müsse, räumt Ref. gern ein.

Allein die Vorfrage: „Was soll jeder grammatische Leitfaden bieten?' wird darum doch nicht minder durch die Antwort zu erledigen sein: „Die nothwendigsten Erläuterungen über Beugung und Gebrauch der Redetheile," wobei sich der relative Begriff des nöthigsten natürlich auf jene Spracherscheinungen zu beschränken hat, welche — als dem gegebenen Idiome eigenthümlich — in Rede und Schrift unablässig wiederkehren. Da wird sich denn von

---

seiner Sprachlehre — „begnügen sich mit der seichten Kenntniss der Grundsätze, welche ihnen die gewöhnlichen Sprachlehren gewähren, und wagen es, sogleich den italiänischen Parnass, der sie meistens zur Erlernung dieser Sprache anlocket, hinan zu klimmen. Es gelingt ihnen auch, theils durch Hülfe der verwandten Sprachen, theils durch Wörterbücher, sich an den Schönheiten der Lieblingsdichter, des Ariosto und Tasso, zu ergetzen: ob sie sich aber mit dem Verstande der Wörter und Redensarten durch das Lateinische und Französische nicht oft täuschen lassen, und den dichterischen Bildern kein fremdes Colorit andichten, ist sehr zweifelhaft."

selbst viel syntaktisches in die Formenlehre eindrängen, und schon um des Raumersparnisses willen nicht abweisen lassen, wie z. B. im Italiänischen die Gesetze über Verbindung der Nennwörter mittels der Fallzeichen, über Anwendung der Artikel und Bindewörter, über die eigenthümliche Stellung und Verbindung der, eine der wichtigsten Rollen spielenden, Pronominalpartikeln in den verschiedenen Satzgattungen u. dgl. Nehme nun der Grammatiker in seinen Grundriss so viel davon auf, als er für gut findet, jedenfalls wird der Leser von ihm fordern können:

I. Dass seine Regel a) bestimmt laute und b) richtig sei, das ihr beigegebene Beispiel aber c) dieselbe wirklich erkläre und nicht etwa selber an Sprachfehlern kränkle;

II. dass gleichartige Spracherscheinungen nicht zum Abbruche der Gründlichkeit und Kürze als Einzelheiten dargestellt und an verschiedenen Stellen zerstreut, sondern in Regelgruppen zusammengefasst seien;

III. dass das beigefügte Lese- und Uebungsbuch, das als Beleg und erschöpfendes Beispiel ohnediess in steter Wechselbeziehung zur Grammatik zu stehen hat, mit vorsichtiger Berechnung für das Regelgebäude angelegt sei, und nicht etwa die vorangeschickten Lehren lügenstrafe, dass es endlich — wo es die Lücken der Sprachlehre auszufüllen hat — diese Ergänzung durch grammatische Anmerkungen, nicht aber durch blosse Vocabelverdeutschung, die in's Wörterverzeichniss gehört, vermittle.

Wie schwer nun schon die erste dieser Anforderungen auf drei Bogen überhaupt zu befriedigen sei, wie die Regel, — je mehr sie in's kurze zusammengepresst, je mehr sie ihrer Theilbestimmungen und Merkmahle entkleidet wird, — immer allgemeiner, unbestimmter und unbelehrender ausfalle, bei Uebertreibung dieser Kürze aber vollends ihren Inhalt einbüsse, ergibt sich trotz der vom Morgenblatte ausgesprochenen Einfachheit der Sprachgesetze ohne sonderliches Nachdenken von selbst [1]).

---

[1]) Eine der einfacheren Regeln über den Gebrauch persönlicher Eigennamen, mit oder ohne Artikel, wäre z. B. im Italiänischen diese:

Personennamen nehmen den Artikel nur dann zu sich:

1. wenn sie mit einem Epitheton, Possessivum, Titel (ausser *Don*, *Donna*, *Madonna*, *Messere*, *Monsignore*, *Fra*, *Suor*, *Papa*) oder einem bestimmenden Zusatze verknüpft sind;
2. wenn sie als Gattungsnamen zur Bezeichnung einer persönlichen Eigenschaft oder einer ausgezeichneten That gebraucht werden (z. B. *Evvi un Saul!* [*Alfieri*]. Noch lebt ein Saul!);
3. wenn mit ihnen das Werk eines Schriftstellers oder Künstlers angedeutet wird (z. B. *Stommi leggendo il Boccaccio.* Ich lese eben den Boccaccio.);
4. wenn man damit Bekannte, Freunde oder berühmte Personen bezeichnet, in welchem Falle der Vor- und Taufname jedoch nicht beigesellt sein darf;
5. wenn dieselben im Plural stehen (wo sie im wörtlichen

Gleichwohl wär' es gewiss nicht minder unbillig, von Anfängern und selbst von geübteren ein sogenanntes Lesen zwischen den Zeilen lückenhafter Regeln zu verlangen, oder ihnen die Entwirrung des verworrenen zuzumuthen, als einem Sprachlehrer die vorbezeichneten Anforderungen zu erlassen, weil er sich im Vertrauen, mit wenigem viel sagen zu können, die Aufgabe vorsätzlich recht schwer gemacht hat.

Wenden wir uns zum Lehrbuche selbst, so zeigt sich gleich zu Anfange die flüchtigste Behandlung der Aussprache. Dass das Italiänische durch die zweifache Aussprache des *e* und *o* an Vocalumfang und Melodie gewinne, ist weder angedeutet, noch im Lesebuche durch Zeichen berücksichtigt.

Bei dem Kargen mit Raum ist es dagegen sehr fraglich, ob es zweckmäfsig war, diese Klemme durch vorausgeschickte Rechtschreibungsregeln zu beengen, die am Ende durch selbstthätige Benützung des Lesebuches sich würden ergeben haben, in ihrer Fassung aber weder ausreichend, noch richtig sind [1]).

Nach einigen unbedeutenden Zeilen über Redetheile und Declination hebt nun die Grammatik an, und handelt auf Seite 3—6 Artikel und Substantiv, nebst Eigennamen, Augmentativen, Diminutiven, Vezzeggiativen und Peggiorativen ab.

Dabei ist die Beugung des Artikels unnützerweise vervielfacht, da sie (auf Seite 5) in Gesellschaft des Substantiv's wiederkehrt, wo sie fruchtbarer wird.

Ganz verwirrend wird aber (S. 3) der Artikel-Declination die Bemerkung beigefügt:

Verstande zur Bezeichnung von Familien, wie z. B. im Satze: *Gli Alamanni, padre e figliuoli, sono tutti vostri* (*Caro*) — und im figürlichen zur Bezeichnung von Parteien, persönlichen Eigenschaften etc. dienen).

Wollte der Grammatiker alle Bestimmungen beseitigen, und das ganze mit der Vorschrift abthun: Personennamen haben keinen Artikel, so würde seine Regel allerdings sehr kurz, aber auch fruchtlos sein, und dem Lehrlinge bei jedem Fortschritte in der häuslichen Lectüre immer lächerlicher werden, je häufiger diesem die regelgelehrte Ungewöhnlickeit begegnete. *Brevis esse laboro, obscurus fio.*

[1]) Dass „*X*, *Y* und *Ph* nicht vorkommen“ — ist, wenigstens in dieser Fassung, unrichtig, wenn es auch wahr bleibt, dass diese Buchstaben so wenig, als das überhüpfte *K*, in Wörtern italiänischen Ursprunges vorkommen. Nicht nur das Geschäftsleben in Italien, auch die Schriftstellerei (z. B. Foscolo's *Viaggio sentimentale di Yorick* u. v. a). liefert die Widerlegung. Von den grossen Anfangsbuchstaben der Monate, Wissenschaften, Künste, Ehrenstellen findet sich selbst im Lesebuche manches abweichende. Die Regel: „Die Interpunction ist wie im Deutschen,“ hätte, wenn sie wahr wäre, schon darum wegbleiben können. —

„*La* drückt oft das deutsche es aus, z. B. *voi me la pagherete*, ihr werdet es mir bezahlen.“ [1]).

Ueber den Gebrauch des Artikels erfährt man in Bausch und Bogen:

„Die Subsantive werden gewöhnlich mit einem der beiden Artikel versehen, mit Ausnahme der Eigennamen.“ — Heisst das nicht compendiös lehren? Wann jeder Artikel an seiner Stelle sei, zeigt das Lesebuch. Merke man nur wohl: dass, — falls man auf jeder Blattseite desselben so viele Substantive ohne alle Artikel antrifft, — dieses höchst ungewöhnlich sei, und dass, sobald man dort gleich den Eigennamen des *Gonnella* mit dem Artikel in engem Verkehre sieht, — die dazu gesetzte Anmerkung weit wunderlicheres noch erklären würde; indem dieser *Gonnella* „der Till Eulenspiegel der Italiäner“ war.

Nun heisst es weiter: „Die Eigenwörter (Eigennamen) haben gewöhnlich keinen Plural. Findet dieser statt, so ist die Declination durch *di*, *a*, *da*, wie im Singular.“

Wie kann ein Kenner der italiänischen Sprache — und das soll der Verfasser einer italiänischen Sprachlehre doch wohl sein — Regeln von solcher Abenteuerlichkeit, wie vorstehende, aufstellen. Wer kann eine Seite im Macchiavell, Compagni, Villani, Muratori und tausend anderen lesen, ohne auf *i Guelfi*, *i Medici*, *i Pazzi*, *gli Uberti* und eine Unzahl anderer in allen Combinationen der Beugung zu stossen?

Dabei wird es aber zugleich offenkundig, dass diese Regeln mit der Unbestimmtheit auch Unrichtigkeit verbinden; indem Eigennamen gerade im Plural nicht mit den blossen Fallzeichen *di, a, da,* sondern regelmäfsig mit dem Artikel declinirt werden.

Dieser Lection über Eigennamen folgt sofort die gleich-genaue Regel ohne Absatz: „Auch der Theilungs-Artikel wird gebraucht.“ (Gewöhnlich? fragt gewiss jeder Leser. Der Theilungsartikel von Eigennamen? Warum nicht? Der Fall ist denkbar, dass man sage: Gebt mir ein Stückchen Amalia, oder: *Veggo degli Annibali con degli Scipioni*) [2]).

---

[1]) Kann es einiger Gründlichkeit je beifallen, das Fürwort *la* unter die Artikel zu mengen? Und sollte, wenn von keinem Kaufe die Rede, die Phrase im Deutschen nicht lauten: Ihr sollt mir das büssen?

[2]) Mehrere Sprachgelehrte (unter ihnen auch Hr. v. Fornasari in seiner theoretisch-praktischen Anleitung z. ital. Sprache, 12. Auflage, Wien, 1847, Seite 48) haben mit Recht bemerkt, dass die ital. Sprache den Gebrauch des Theilungsartikels eben nicht begünstiget.

Die meisten von ihnen haben aber (ausser Montucci in *Galignani's Grammar and Exercises on the italian Language. London, 1823, 8. p. 39*) vergessen, vor dem Gebrauche des Theilungs-Genitives von übersinnlichen Dingen zu warnen, der selten bei guten Schriftstellern vorkommt, wie z. B. bei Baretti in der Stelle: *A chi va pel mondo ne accascano delle buone e delle cattive.* (Hier versteht sich *sorti* oder *vicende.*)

Die auf S. 4. nachfolgenden Regeln über die Bildung des Plural's sind so dürftig, verworren und oberflächlich, dass nicht einmahl der Gleichlaut des Plural's mit dem Singular bei den auf einen betonten Selbstlauter ausgehenden Nennwörtern, daher auch bei einsylbigen, und den bereits im Singular mit einem i endigenden, mit einer Sylbe angedeutet wird.

Dass „*uno* und *lo* nur dann gebraucht werde, wenn das (folgende) Wort mit einem *s* anfängt, dem ein Consonant folgt," — wie auf Seite 5. gelehrt wird, schliesst die mit *gn* anfangenden Wörter aus, denen doch eben so gut *uno* und *lo* vorzusetzen ist.

Nun kommt der Verf. auf die Augmentative, Diminutive, Vezzeggiative und Peggiorative zu sprechen. (S. 6.)

„Den Substantiven können Endsylben mit Weglassung des Endbuchstaben angehängt werden, um eine Vergrösserung, Verminderung oder Verächtlichkeit zu bezeichnen." Darauf folgen flüchtige Bemerkungen über die Bedeutung einiger von diesen Endsylben ohne allen Plan, wie der Zufall sie eingegeben.

Ref. glaubt, dass bei der Reichhaltigkeit des Stoffes hier der Ort gewesen wäre, zum besten der einem gedrängten Leitfaden zustehenden Kürzungs-Methode von dem ekelhaften Schlendrian der meisten älteren Grammatiken, die jedoch wenigstens das Materiale in eine gewisse Ordnung gestellt haben, abzuweichen, und diese gleichartigen, in mehreren Redetheilen widerkehrenden Spracherscheinungen, nach der oben mit II. bezeichneten Anforderung, in Regelgruppen, oder wenigstens in tabellarischer Form zusammen zu stellen.

Diese Ausdrucksformen gehören ja gleich den Pluralen von Stoffnamen, gleich den auffallenden Steigerungsgraden sonst nicht in Comparativ- und Superlativverhältnissen vorkommender Wörter, gleich dem ungeheueren Reichthume von Inversionen u. dgl. zur Physiognomie des Italiänischen.

Wo Aug' und Ohr frühzeitige Nahrung erhalten, wo so manches Kind sich an den Postamenten meisterhafter Bildsäulen aufrichtet, oder vom Arme der Mutter in's Gemälde des Künstlers schaut: da lässt sich bilderreichere Phantasie, da lassen sich feinere, in höherem Grade brauchbare Bezeichnungen erwarten, als anderwärts, wo der Philologe bei weit zusammengesetzteren Sprachhebeln den Gedankenausdruck gleichwohl minder gefördert findet, wie Wilh. v. Humboldt an der Sprache der Abiponen zeigt, die z. B. ein verschiedenes Fürwort brauchen, je nachdem ein anoder abwesender, ein stehender, sitzender, gehender, oder liegender damit bezeichnet wird. Gebildete Sprachen belasten sich mit so unwesentlichen Nebenbestimmungen keineswegs.

Hr. Kannegiesser hat aber bei Aufzählung der Casus sogar des Accusatives vergessen, und nach ihm wäre z. B. in dem Satze: *Datemi del pane*, der Theilungsartikel im Nominativ!

Die mangelhafte Behandlung des Gegenstandes hat den Verfasser genöthiget, auf die besprochenen Endsylben und deren analoge Geschwister auch bei dem Adjectiv (Seite 8) besonders zurückzukommen, ihrer aber bei dem Verbum und Adverb gänzlich zu vergessen.

Eine Erscheinung aber, die keineswegs einem einzigen Redetheil eigen ist, verlangt wohl ihren besonderen Abschnitt, und dürfte — sofern sie noch nirgends überschaulich behandelt war — denselben wohl verdienen.

Vor allem war in Erinnerung zu bringen, dass jene Endsylben der Vergrösserung, Liebkosung, Verkleinerung und Schmähung nicht blindlings jedem beliebigen Wortausgange angehängt werden dürfen, dass z. B. die Mehrzahl der auf *io* und *ia* ausgehenden Nomina bei der liebkosenden Verkleinerung lieber die Endsylben *etto* und *etta* als *ino* und *ina* annehmen [1]), also von *Ovidio — Ovidietto*, *Stazio — Stazietto*, *storia — storietta*, dagegen *Petrarca — Petrarchino* u. dgl.), dass man sich deshalb an gute Wörterbücher zu halten habe, und dass dem Ausländer nicht immer die Diminutiv- oder Augmentativ-Bedeutung des italiänischen Wortes sogleich auffalle.

Auch war hervorzuheben, dass manche Stammwörter ohne solche Nebenbegriffe bereits einen diesen Endsylben gleichenden Ausgang haben, wie z. B. *berretta*, *bastone*, *matrona*, *figliastro*, *uccello* u. a., und dass sie daher eben so wenig, als die Sammelnamen auf *aglia*, *uglio* oder *ame* und *ume*, hieher gehören [2]).

Je eigenthümlicher nun das italiänische Idiom durch den Reichthum dieser Ausdrucksmittel der Lebhaftigkeit von anderen, namentlich von den nördlichen Sprachen abweicht, desto naturgemäfser durfte die Forderung eines besonderen Excurses darüber erscheinen, auch in einer Grammatik, welche bloss für Anfänger geschrieben wäre, geschweige denn in einem Buche, dass grammatisch-schwierige Dichterstellen gibt.

Eben so vermisst man eine der Einsicht förderliche gedrängte Zusammenstellung der Wortkürzungs-Analogieen, die sich — je nachdem die Kürzung zu Anfang, in der Mitte oder am Ende des Wortes nach gewissen Regeln erfolgt, — tabellarisch hätten zusammenstellen lassen. Unser Verfasser folgt darin auch wieder dem Trosse gewöhnlicher Sprachlehrer, und hebt aus einer reichen Sippschaft von gleichartigen Erscheinungen drei bis vier heraus, die in dieser Stellung in das schiefe Licht einer einseitigen, isolirten Sprach-Caprice kommen, zumahl da bei der Conjuga-

---

[1]) Dass es Ausnahmen davon gebe, versteht und offenbart sich z. B. in *vecchino — a* (von *vecchio — a*) *adagino* (v. *adagio*) u. a. von selbst.

[2]) Ref. glaubt, da sich die Lehre von Augmentativen, Diminutiven, Vezzeggiativen und Peggiorativen ungefähr auf die Weise fruchtbarer zusammenstellen liesse, wie er selbe in der Beilage **A.** versucht (s. d. am Schlusse dieses Aufsatzes).

tionstabelle die Kürzungen des Zeitwortes nicht bemerkt sind, im poetischen Theile des Lesebuches aber überall vorkommen.

Bei dieser einseitigen Darstellung der Worte *bello, quello, santo* und *grande* (auf S. 8) kommen denn auch Dinge vor, die man für Druckfehler halten möchte, ständen sie nicht zu verwickelt da, um im blossen Buchstaben liegen zu können. So erfahren wir z. B. dass es im Plural heissen müsse: „*belli* oder *bei occhii*“ (mit zwei *i*) [1]. Ref. glaubte sonst, die beste Regel über das *bello* habe Petrarca in den drei Zeilen gegeben:

Da' più begli occhi e dal più chiaro viso,
Che mai splendesse, e da' più bei capelli,
Che facean l'oro el sol parer men belli;

Will indess der Verfasser seine obige Regel gelten lassen, so wird er (S. 132) im Lesebuche die Worte des Marchese: „*i vostri begli occhi*“ als Druckfehler bessern müssen, um sich nicht lügenstrafen zu lassen [2].

Bei den Superlativen (S. 9) wird *il utilissimo* als „der sehr nützliche“ (Fehler) empfohlen.

Ueber den feinen Unterschied des *che* und des Genitiv's nach dem Comparativ giebt diese Grammatik die Lehre (S. 9):

„Auf den Comparativ folgt gewöhnlich *di* oder *che*.“

Für den Herrn Verfasser solcher Regeln waren also die trefflichen, aus der Wesenheit des Vergleiches selbst gegriffenen Bemerkungen Valentini's gar nicht vorhanden.

Bei den Numeralibus (S. 10) heisst es in der sechstletzten Zeile, „dass bei der Bezeichnung der Tage im Monate (d. i. des Datums) immer Grundzahlen gebraucht werden, ausser *il primo* und *l' ultimo*,“ während die classischen Geschichtschreiber, wie Guicciardini, Varchi u. a. bei Zeitbestimmungen von dieser Regel häufig keine Notiz nehmen.

---

[1]) Die Wörter auf *cchio* haben ein kurzes, dem deutschen *j* ähnliches *i*. Darum lehrt Valentini eben so kurz als richtig: Die Wörter auf *cio*, *scio*, *gio*, *chio* und *glio* bilden ihren Plural auf *i*. — (Darum ist auch die Schreibart *specchj*, *occhj* etc., wie sie selbst bei Fernow vorkommt, fehlerhaft).

[2]) Irrig ist — nach dem, was früher schon Fernow über *bello*, *quello*, *grande* und *santo* gesagt hat, — die Regel Fornasari's darüber, die dieser in allen Auflagen unverändert hat abdrucken lassen.

Dass aber *Santo* vor Eigennamen auch im Plural abgekürzt werden könne, findet sich in keiner Grammatik bemerkt, und Ref. giebt daher den Beleg dazu aus den *Prose Fiorentine* (und zwar den *Lettere, erudite e famigliari di diversi uomini scienziati ed illustri. Venez. Occhi, 1735. 4. pag. 37.* —). „*A mezza chiesa si vede nel muro lasciato per divozione un San Bastiano (il resto della chiesa, che era all' uso antico tutta dipinta, essendo stato imbiancato). Ora questo San Bastiano, che è frecciato, non è dipinto giovane, come si dipingono tutti i San Bastiani, ma è con barba rossa a coda di rondine.*“ — *A. M. Salvini a Ant. Montauti.*

Das Capitel der persönlichen Fürwörter ist eben so flüchtig bearbeitet, wie die anderen, nur ist hier — um der Wichtigkeit des Redetheiles willen — die Oberflächlichkeit noch schädlicher, als sonst wo.

Die meisten Grammatiken speisen den Leser mit einer Zusammenstellung verdoppelter persönlicher Partikeln, wie sie verknüpft vorkommen, ab; er erfährt, dass man *melo, tela, sene, gliene* etc.sagt; aber wie er construiren müsse, wenn seine Verlegenheit erst anfängt, d. i., wenn mehr als zwei Affisse zusammenkommen, das zu besprechen scheint den Grammatikern ungelegen [1]).

Beim zueignenden Fürworte werden Dinge, wie *il mio padre* und *un loro conoscente* zur Regel gezogen, während das erste ungebräuchlich, das zweite nur wenig gebraucht ist; denn man sagt *mio padre, mia madre* (wer sind denn sonst die nächsten Verwandten, als die Eltern?) und bezüglich des Ausdruckes *conoscente* für „Bekannter" entlehnt der Herr Verfasser auf Seite 125 des Lesebuches selbst die Bemerkung Montucci's: dass *conoscenza*, das im täglichen Leben nicht gang und gäbe ist, vom Italiäner in *amicizia* umgetauft wurde, so, dass derselbe unser: „ich kenne ihn nicht," mit *io non ho amicizia con lui* übersetzt [2]).

Es zeugt aber von grosser Leichtfertigkeit, seine eigene Arbeit so sehr mit sich selbst in Widerspruch zu bringen.

Die beziehenden Fürwörter sind so dürftig abgefertigt, dass in den ihnen gegönnten wenigen Zeilen nicht einmahl der Unterschied von *il quale, che, cui* und *chi* zur Sprache kommt, der doch so leicht aus dem guten, was Fornasari u. a. darüber zu sagen wissen, hätte anschaulich gemacht werden können. Und doch durfte das Vorhandensein eines vierfachen Relativums jedem Anfänger die Frage entlocken: Wozu ein vierfaches?

Wie leichtsinnig das Gebiet des Zeitwortes bearbeitet ist, zeigt sich beim ersten Anblicke.

Der verneinende Imperativ (Prohibitiv) der 2. Pers. sing., die im Italiänischen manche Eigenheiten hat und manche erzeugt, ist unbesprochen.

„Bei einigen Zeitwörtern," — heisst es S. 24. — „wird hin und wieder ein Vocal eingeschoben oder ein Endvocal weggelassen, z. B. *muovi, siegui*; *esser, aver, amar*."

Wer sieht nicht, dass hier ganz ungleichartige Dinge zusammengestellt werden? Dann aber lag es im Interesse des lernenden, zu erfahren, wann dieser Vocal einschlüpfen dürfe; denn wenn ihm das Lehrbuch

---

[1]) Dabei werden nicht einmahl negative Gränzen durch Angabe des ungebräuchlichen und fehlerhaften angedeutet, wie z. B. dass das *ne* lieber vor dem *lo* stehe, wie in *confortatenelo*; dass ferner weder vor, noch nach den mit *glie* zusammengesetzten Affissen irgend ein drittes Affiss mehr stehen dürfe, obwohl diese fehlerhafte Combination bei neueren uncorrecten Italiänern (wie bei Albergati, an dem Montucci sie rügt) wirklich vorkommt.

[2]) Auch Alfieri gebraucht *conoscente* in seiner trefflich geschriebenen Selbstbiographie nur im Verbande mit *amico. III. Ep. cap. 14.*

nicht mehr mittheilt, als seine eigenen Augen ohne Lehrbuch sehen, hätte auch die seichte Bemerkung ganz wegbleiben können [1]).

Warum unser Grammaticus ebendaselbst in der 2. P. praes. *nieghi* bildet, während er in der 1. P. *nego* gibt, weiss er vermuthlich selbst nicht.

Unwandelbar soll, wie auf S. 26 gelehrt wird, das Mittelwort perf. sein, „1. wenn es mit *avere* verbunden wird, ohne dass ein zurückbeziehendes Fürwort vorhergeht.“

Warum heisst es im Lesebuch S. 179 bei Alfieri:

— — — *I passi tuoi*
Ritorti hai dal sentier, che al signor mena?

Die Regel antwortet: „Weil das zurückbeziehende Fürwort *tuoi* vorhergeht!“ —

Wie man die Mittelwörter kürzlich und gut behandeln könne, hat Meddlhammer S. 391—394 gezeigt.

„Ich bitte Sie, es niemanden zu sagen,“ übersetzt der Verfasser mit: *Vi prego di non dirlo!* Wahrscheinlich findet er den Zusatz: *a nessuno* sprachwidrig.

Dann wird S. 31 ein Verzeichniss unregelmäfsiger Zeitwörter gegeben, woselbst der Herr Verfasser auf S. 32 das Zeitwort „*nuocere*“ in der 1. Person einf. Zahl gegenwärt. Zeit „*noquo*“ (!) lauten lässt.

Dann nimmt der Herr Verfasser S. 33 das Zeitwort *capere* (eingehen, Raum haben), dem er alle Unregelmäfsigkeiten amputirt, und die regelmäfsigen Beugungen *capo*, *capei*, *capero*, ja sogar *caputo* beigelegt hat, unter die unregelmässigen Zeitwörter auf, während doch das *catto* zu *capëre* (nehmen) gehört, und von *capére* gar kein *caputo* vorkommt: da *capére* des Mittelwortes ermangelt [2]).

---

[1]) Dass der Vocaleinschub nur in betonter Sylbe, niemahls daher in der ersten und zweiten Person des Plural's, in denen der Accent auf die Beugungssylben *iámo* und *áte*, *ete* und *ite*, nicht auf den Wortstamm, fällt, sondern immer nur in den Personen des Singular's und in der dritten des Plural's im Praesens und Imperativ stattfinde, hätte aus Cinonio ohne viel Raumverlust angeführt werden sollen, statt die ganze Sache mit einem „hin und wieder“ in's beliebige hinüber zu spielen.

[2]) Von *capére* (Raum haben) findet man in Sprachmustern *cappiono* in der 3ten Person des Plural's gegenwärt. Zeit, und die 1te Person Sing. würde daher der Analogie nach *cappio* lauten. Weiter aber dürfte die Analogie wohl nicht zu treiben sein; da es ja gerade im Wesen eines unregelmäfsigen Zeitwortes liegt, von der Analogie anderer Verba abzuweichen, was Buommattei, der *cappio* aufnahm, besser fühlte, als Mastrofini und Pistolesi, die die Analogie zur Richterin von Dingen, welche von der Analogie abweichen, machen wollen.

Lässt doch Mastrofini von *nuocere* eine 1te Pers. sing. praes. (*noccio*) aus der 3ten Person plur. *nocciono* entspriessen, warum sollte *cappio* von *cappiono* nicht eben so analog gebildet sein, zumahl da Schriftsteller, wie Ariost u. a., aushilfsweise lieber nach *capiscono* (von *capire*),

Von *parére* (scheinen) findet der Herr Verf. das futurum *parerò* (das auch von *parare* herkommen kann) zu empfehlen.

Dann aber lässt Herr K. vom Präsens der unregelmäfsigen Zeitwörter immer nur die 1. Person sehen, als liessen sich überall sofort die übrigen Personen sicher darnach bilden.

Als Muster des einfachen Satzes steht S. 45 der Druckfehler: *amo il mio fratre* (!!) —

So kommt ferner in den Gesprächen z. B. S. 57 ein Italiänisch vor, wie *„Che nuovo"* statt *Che c' è di nuovo?* Was gibt es neues? und *„Questa novità è poi vera"* für: „Ist diese Nachricht gewiss wahr?" — Casp. Gozzi lässt in seiner Novelle vom launenhaften Maler den Künstler die Neuigkeit im Gesichte des abgebildeten finden, dass dessen Nasenspitze plötzlich auf die entgegengesetzte Seite hinübergestülpt sei; und das war — obschon Gozzi das Wort *novità* gebraucht, keine Nachricht, sondern eine für den geschickten Porträtmaler martervolle Wahrnehmung. Der Unterschied zwischen *nuova* und *novità* ist leicht bemerkbar, auch ohne den Padre Rabbi zu fragen, der *novità* mit *cosa nuova*, *e insolita*, *che avviene improvisamente*, und *nuova* mit *avviso di che che sia* erklärt.

In der Literaturgeschichte S. 72 und 73 wird dem guten Metastasio vorgeworfen, dass er (als Operndichter) edelmüthige Gesinnung neben frevelhafte Streiche gestellt habe!! — Alfieri, den Ref. für glühend und leidenschaftlich hält, ist dem Herrn Grammatiker etwas kalt! Ueberhaupt muss Ref. gestehen, dass unter dem vielen, das über Alfieri geschrieben worden, der einzige Aufsatz Wachsmuth's in Ersch und Gruber's Encyklopädie ihm lesenswerth scheint.

Abgesehen davon, dass das Wörterverzeichniss so überaus nachlässig angefertigt ist, dass nicht einmahl die Dichtersprache darin Berücksichtigung gefunden hat, und dass der Anfänger z. B. bei dem Verse Alfieri's:

Ferro ha gli orecchi alla mia voce Iddio;

auf S. 161 Licht und Fünkchen verliert: sind auch die Anmerkungen von so trivialer Art, dass sie in jedem Wörterbuche sich besser finden; denn sie bestehen nicht in Erklärungen abweichender Formen oder in Verweisungen auf die Grammatik, sondern in flachen Verdeutschungen einzelner Worter, wie z. B. S. 100, wo zu *intellettuali* unten „geistig", zu *folla* unten „Fülle, Drang," zu *rapimenti* unten „Entzückungen, zu *s' interni* unten „sich vertiefe" als Anmerkung beigesetzt wird. Und so geschieht es Seite 101--121 und allenthalben; die Anmerkungen, welche hier dem gelehrten Montucci zu einem Lustspiele Goldoni's nachgedruckt worden sind, kommen doch nicht auf Rechnung des Herrn Grammatikers? Die bekommt man ja bei Fried. Fleischer in 4 Bänden unter Goldoni's und Montucci's Namen vollständiger.

---

als nach dem harten *capono*, das auch von *capère* stammen kann, greifen?

Zahlreiche Druckfehler machen übrigens den Gebrauch dieses Buches sehr gefährlich.

Und so lässt sich denn ohne Unrecht behaupten, dass auch bei den gemäfsigtesten Ansichten keine einzige der oben gestellten drei Anforderungen durch die vom Morgenblatte so lebhaft anempfohlene Schrift irgendwie befriedigt werde.

Im Gegensatze zu der eben besprochenen Grammatik macht Ref. sich das Vergnügen, das ihm kürzlich zugekommene Buch Nr. 2, nämlich „Dr. G. L. Städler's Lehr- und Uebungsbuch der italiänischen Sprache" hiermit anzuzeigen. Ist jenes überall seicht und ordnungslos, so sucht dieses auf den tiefsten Grund der Spracherscheinungen zu dringen, auch wenn es dabei, wie Ref. glaubt, manchmahl auf Sophismen geräth. Ueberall hält es Mafs zur Wichtigkeit der behandelten Gegenstände, überall strebt es entschieden gegen Ungenauigkeit, bequeme Mühelosigkeit, Planlosigkeit an.

Da Ref. die Ansicht, dass die Flexionsformen der Grammatik nur Ausdruck syntaktischer Beziehungen seien, daher in einem praktischen Lehrbuche diese letzteren zur Hauptsache gemacht werden müssen, vollkommen theilt, somit die Grundlage des ganzen Buches nur billigen kann, so geht er nun zur kurzen Darlegung des Inhaltes über.

Die erste Abtheilung enthält: Formenlehre (in wissenschaftlich strenger Fassung auf 74 Seiten).

Nach einer einsichtsvoll in's kurze gezogenen Aussprachlehre und Orthographie, schreitet der Verf. zur Lehre von der Abkürzung der Wörter, wovon er ganz richtig die von den früheren Grammatikern einzeln hingestellten Wörtchen ***buono***, ***quello***, ***bello***, ***santo*** und ***grande*** nur als Theile einer weitverbreiteten, grossen Spracherscheinung darstellt. (S. 7—9).

Ref. wünschte jedoch diesen Abschnitt, der ja ohnediess der Erklärung der einzelnen Redetheile vorangeht, daher nicht auf vorläufige Kenntniss derselben gebaut ist [1]), durch Aufnahme anderer eben so häufiger Kürzungen vermehrt zu sehen, und zwar:

1. Kürzungen im Artikel a) durch Apostrophirung, wie ***l'***, ***de'***, ***a'*** etc. b) durch Zusammenziehung mit Vorwörtern.

2. Kürzungen im Nomen a) im Substantiv ***piè*** (***piede***), ***rai*** (***raggi***) etc. — ***cape'*** etc. b) im Adjectiv: ***tu'***, ***be'***, ***buon***, ***gran***, ***San*** — etc.; c) im Particip: (für Lesung der Dichter wichtig), ***avvezzo***, ***adorno***, ***desto***, ***mozzo*** etc.; d) im Pronomen: ***m'arde*** etc., ***stammattina*** etc.

3) Kürzungen im Zeitworte. Z. B. ***placarono in placarno***, ***placaro***, ***placar*** etc., ***avieno*** etc., — ***ameria*** etc., ***avvesser*** etc.

4) Kürzungen in der Partikel: z. B. ***ver***, ***poi***, ***or*** etc.

---

[1]) Der Abschnitt über Abkürzung und Erweiterung der Wortarten sollte eigentlich der Lehre von diesen erst nachfolgen.

Natürlich müsste auch die Wort e r w e i t e r u n g nach gleichen Grundsätzen besprochen sein.

Auf eine kurze Lehre über das Geschlecht der Hauptwörter folgt S. 12 jene über die Pluralbildung, wobei es nur wundersam ist, dass Herr Dr. Städler (S. 14. Nr. 4 und Anmerkung) so eifrig den Anwalt des langen *j* spielt, das seine Länge so oft geltend machte, wo es kurz zu sprechen war, und das daher in den correctesten Drucken der Neuzeit, wie z. B. denen von Borghi, von Molini u. a. zu Florenz), da, wo es auf *c c h* und *g h* folgt, somit k u r z ist, in ein e i n f a c h e s, nach andern Buchstaben aber in ein d o p p e l t e s *i* verwandelt erscheint. Schreiber dieses hat nun in sorgfältigen, wahrscheinlich stereotypirten Drucken Worte wie *v e c c h i*, *p a r e c c h i*, *o c c h i*, sämmtlich mit einem kurzen *i* angetroffen [1]).

Recht zweckmäfsig sind die Vorrisse der Casuszeichen S. 17, dann jene der persönlichen Fürwörter S. 18—20 abgefasst.

Die Anmerkungen zu diesen Vorrissen geben einen schätzbaren Vorrath von Details, die sich in anderen Schulbüchern kaum so fleissig gesammelt finden.

Da sich jedoch die Affisse nicht in allen Verbindungen brauchen lassen, manche von ihnen nur der höheren poetischen Schreibart angehören, manche wieder eine gewisse Ordnung bei ihrem Zusammentreffen beobachten: so bedauert Ref., dass auch Herr Städler gleich den meisten übrigen deutschen Grammatikern nur die einfachen Affiss-Combinationen mitgetheilt hat. (Siehe die Beilage **B.**)

Auf die Abhandlung von den Fürwörtern folgen die Abschnitte über die Comparation der Bei- und Nebenwörter, über das Zeitwort, welches hier sehr sorgfältig besprochen wird, endlich über das Vor-, Umstands-, Binde- und Zahlwort.

Die zweite Abtheilung, auf S. 75 beginnend und S. 184 endigend, gibt die Regeln der Syntax vom nackten bis zum gegliederten Satze mit steter Einreihung fortschreitender Aufgaben zum Uebersetzen in's Italiänische.

Die Art des Herrn Verfassers, Lehre durch Beispiele sogleich zu veranschaulichen, und die italiänischen Ausdrücke nicht unter den Text der

---

[1]) Obschon sich Berichterstatter hier bezüglich der Orthographie auf D r u c k e beruft, weil er keine mustergiltigen Manuscripte zur Hand hat; so würde er sich doch hüten, auf die Ausgaben der mailänder *Società tipografica de' classici italiani* orthographische Regeln zu bauen. Diese grossentheils mit seltener Nachlässigkeit auf schlechtem Papier mit elenden Lettern gedruckte Sammlung, aus der einige Schriftsteller, wie F r a B a r t o l o m m e o d a S. C o n c o r d i o, g a r n i c h t, andere, wie R e d i in neun Bänden, nur mit Misstrauen gebraucht werden können, hat in ihren Nachdrücken toscanischer Autoren auch da *j* angebracht, wo das Original keines hatte. Wer an *j* Gefallen findet, für den ist die Sammlung ein wahrer Festschmaus.

(*Parecchi* schreibt die Crusca indess nur mit e i n e m kurzen *i*; scheint also die Gründe des Hrn. Dr. S t ä d l e r für das lange *j* selbst h i e r nicht zu erkennen.)

Aufgabe zu setzen, sondern sie in dem Wörterbuche anzubringen, wo der Schüler den geeigneten Ausdruck aus mehreren zu wählen genöthiget ist, während er bloss unterlegte Bedeutungen ohne Nachdenken hinnehmen würde, hält Schreiber dieses für sehr anregend und preiswürdig, wenn die zu übersetzende Stelle von der Art ist, dass blosse Reflexion das rechte wählen kann, und nicht etwa durch die gemüthliche Färbung des Aufsatzes bei dem Uebersetzer schon ein Hineinleben in die fremde Nationalität vorausgesetzt ist [1]).

So trefflich aber das Buch im ganzen ist, so enthält es doch hin und wieder auch einzelne Unrichtigkeiten, von denen Ref., um völlig unparteiisch zu sein, hier eine der wichtigeren anzuführen sich erlaubt.

S. 104 heisst es z. B.: dass beim Comparativ das deutsche als durch *che* und durch *di* (oder den Genitiv des zweiten Vergleichungsgliedes) bezeichnet wird. *Che* stehe zuvörderst, wo diess zweite Glied kein Substantiv, auch kein persönliches Fürwort sei."

Allein Ref. glaubt, dass diess bloss äussere, nicht im Wesen der Comparation selbst liegende Merkmahle seien, folglich auch kaum die richtigen. Diess scheint selbst aus den beigebrachten Beispielen hervorzugehen. In *meglio tardi che mai* haben *mai* und *tardi* gar nichts, was sich vergleichen liesse, nie und spät sind ganz verschiedene Begriffe: so auch *qualche cosa* und *niente*. In dem Beispiele: *Mi ha dato più ch' io voleva*, steht es aber wohl in unserer Willkür zu sagen: *Mi ha dato più di quel che non voleva*; denn hier wird der Wille des Gebers mit dem des Empfängers verglichen. In dem Beispiele: *Egli è più prudente che savio*, sind es wieder ganz verschiedene Eigenschaften, also Eigenschaften, die nichts gemeinsames für den Vergleich darbieten, als etwa die Person, der

---

[1]) Valentini hat für das höhere stilistische Bedürfniss zugleich gesorgt, wenn er in seinem „Italiänischen Lehrer" Aufsätze von längerem Odem, worin Ironie, Affecte und Gemüthsstimmungen wechselsweise auftreten, eingeschaltet hat. Ref. kann daher dem Tadel des Hrn. Dr. Städler (S. VI.) mit nichten beistimmen, als habe Valentini in seinen Aufgaben syntaktische Beziehungen bloss zur Uebung von Flexionsformen missbraucht. Wenn Valentini bei Aufsätzen, die — wie erwähnt — gewisse Gemüthsstimmungen beschreiben, seine Phrase, — die vielleicht auch nur an dieser einzigen Stelle recht steht, — sofort unterlegt; so muss billig bedacht werden, dass sich augenblickliche Laune, Ironie oder Leidenschaft ja nicht portionweise aus einem hinten angehängten Wörterbuche holen lassen, und dass Ausdrücke, welche echtitaliänische Färbung verlangen, wofür der Lehrling noch keinen Sinn hat, diesem entgegengebracht werden müssen.

Ueberdiess hat Valentini reichliche Winke über Verstösse gegen Proprietät des Italiänischen durch Germanismen gegeben, ja, sogar ein mit fehlerhafter Phrasenunterlegung erschienenes Buch dem sprachlichen Zergliederungsmesser unterlegt, wodurch er im Gegentheile gerade zeigt, dass er stilistisches Colorit für etwas höheres als grammatische Fehlerlosigkeit hält, und mit blossen Flexionsübungen eben nicht abzuspeisen ist. —

sie beigelegt sind, von der sie aber wieder etwas ganz unvergleichbar verschiedenes bleiben. Nun heisst es weiter:

„3. Ist aber das zweite Glied der Vergleichung ein Substantiv: so pflegt der dadurch bezeichnete Gegenstand als das Mafs des erstern vorgestellt zu werden, so, dass der erstere als das Mehr oder Minder dieses Mafses erscheint.“

Diess erklärt der Verfasser durch das Beispiel: *Il sole è più grande della luna*, was den Sinn habe: dass die Sonne in Bezug auf die Grösse das Mafs des Mondes übertreffe, während: *Il sole è più grande che la luna* bedeute: beide, Sonne und Mond, seien für sich gross, doch übertreffe die Sonne hierin noch den Mond.

Diess dürften denn doch allzugesuchte Feinheiten sein. Denn auch in *egli è più prudente che savio* wollen Begriffe gegeneinander abgemessen werden; und der Grund, dass eine Verschiedenheit der Redetheile vom Substantiv den Gebrauch des *che* bestimme, scheint bloss ein äusserlicher, halbwahrer; besonders wenn erwogen wird, dass statt: *Egli spendeva più che mai guadagnasse*, gesagt werden kann: *Egli spendeva più di quel che mai guadagnasse*, und statt: *Questo qui mi piace meno che quello là* gleich gut: *Questo qui mi piace meno di quello là* zu brauchen ist; dass also auch andere Redetheile durch *di* in Vergleichung gestellt werden.

Dagegen lässt sich wohl in Erinnerung bringen, dass das *Verbum substantivum* „sein“ gerade dasjenige von den Zeitwörtern ist, das kein Prädicat, folglich auch kein *punctum comparationis*, in sich schliesst, wofern ihm nicht erst äusserlich eines beigesellt wird, und dass — sobald diess geschieht, die Schwierigkeit sogleich gehoben, und die Substantivirung jedes Redetheiles vermittelt ist, wobei der Satz: *Egli è più prudente che savio* in: *La sua prudenza è maggiore della sua saviezza* übergeht, wo das hinzugekommene Mittelglied der Vergleichung *maggiore* die unmittelbare Beziehung der beiden Eigenschaften auf einander durch *di* ermöglichet haben möchte. In dem elliptischen Spruchworte „*Meglio tardi che mai*“ kann das Nebenwort *Meglio* nicht Mittelglied der Vergleichung sein; es bezieht sich weder auf *tardi* noch auf *mai*, sondern auf zwei unterdrückte Sätze, von deren Zeitwörtern *tardi* und *mai* nähere Bestimmungen bilden, wie z. B. in der beispielsweisen Satzergänzung

Egli è meglio,
guadagnare tardi,
ch' egli non è,
mai non guadagnare.

Indess muss Ref. auch da, wo ihm der Verfasser hart an Sophismen zu streifen scheint, den Eifer der Forschung achten, der sich durchgehends in Herrn Städlers Buche kund gibt.

Möge dieser bei einer Neuauflage sich entschliessen, das beigefügte Lesebuch nicht nur durch Accente (besonders durch einen gravis auf dem

offenen *e* und *o*) durchgehends für den Vortrag noch erspriesslicher zu machen, sondern auch durch Aufnahme einer grösseren Anzahl von Musterstücken aus den correctesten Schriftstellern der älteren Zeit, welche ihr Italiänisch rein bewahrt haben, und bisher zu spärlich vertreten erschienen, es zu bereichern. Verleger und Drucker haben ihr möglichstes gethan, dem Werke ein empfehlendes Aeussere zu geben. Der Satz ist rein von Druckfehlern, Schrift und Papier schön, der Preis billig.

Mögen daneben solche, welche ein besonderes Interesse für das Studium des Italiänischen leitet, sich der gleich zu Anfange dieser Zeilen charakterisirten Werke erinnern. Wer einen guten Vorrath stilistischer Uebungen fordert, wird durch Valentini gefördert sein, wer mit einem vollständigen Regelverzeichniss in der Hand an die Lesung der Schriftsteller selbst gehen will, in dem gedrängten Keil treue Handleitung finden, und wer die Sprachgesetze aus dem gelesenen selbst abzuziehen liebt, sich an Meddlhammer erfreuen. Freunde des tiefen Sprachstudiums, welche den Gründen der Regeln und ihrem Umfange nachforschen, treffen bei Fernow das gewünschte theoretische Detail fast mit Erschöpfung des für jeden Abschnitt ausgebeuteten Wörterschatzes an, und Liebhaber des zierlichen in Ausdruck und Redewendung dürften im redensartlichen Reichthume von Jagemann's syntaktischem Theile immer noch schöne Blüten auflesen können.

Beilage A.

(zu Seite 594.)

I. Augmentative mit den einfachen Ausgängen:

1) ONE (ONA) und zwar:

Hauptwörter, *a*) körperliche Dinge mit reinem Vergrösserungsbegriffe bezeichnend, wie z. B. ***nasone***, ***casone*** (und ***casona***), ***bestione***, ***camerone***, ***donnone***, ***finestrone***, ***portone***, ***salone***, bei deren Bildung viele vom weiblichen in's männliche Geschlecht übergehen, manche in beiden Geschlechtern gebräuchlich sind, ausser ***cerona***, ***memoriona***, ***pulcellona***, ***scalona***. — Eigennamen: ***Carlone***, ***Giannone***, ***Giacopone***, ***Caterinona*** etc., ***Granellone***, ***Pecorone*** etc. — *b*) Abstracte Dinge nach Stärke und Dauer bezeichnend, wie ***memoriona***, ***letteratone***, ***medicone***, ***savione***, ***tempone*** u. v. a., — oder *c*) den Begriff der Verachtung und Ironie beimischend, wie ***parolone***, ***affannone***, ***cervellone***, ***bravone***, ***poltroncione***, ***finimondone***, ***zoticone*** etc.

Beiwörter, *a*) mit intensivem Begriffe, wie ***piacevolona*** (*fem.*), ***bellone***, ***grandone*** etc.; *b*) mit peggiorativer Bedeutung: ***arrogantone***, ***avarone***, ***bugiardone***. ***corpacciutone*** etc. (Auffallende Eigenschaften sinnlicher Dinge werden durch Beiwörter auf ***uto*** noch häufiger ausgedrückt: ***fronzuto***, ***barbuto***, ***nasuto***, ***occhiuto***, ***nerboruto*** etc.)

Nebenwörter auf ***one*** und ***oni*** bergen den Vergrösserungsbegriff meist in jenem der Art und Weise, der Stellung und Lage,

des Sichbreitmachens und Sichbewältigens, wie — ausser *benone* — z. B. die Adverbb.: *ajone*, *ancujone*, *gomitone*, *cavalcione*, *testone*, *penzolone*, *sdrajone* etc.

(Zeitwörter steigern ihren Begriff als intensiva und frequentativa mit den Endsylben *icare*, *cchiare*, *cciare*, *ggiare*, *zzare*.)

2) *OCCIO* (*OCCIA*) und zwar:

Hauptwörter von meist peggiorativer Bedeutung, wie (ausser *puledroccio*) *carroccio*, *fratoccio*, *feminoccia*, *fantoccio*, *amorevolesoccia*, *carezzoccia*, *cartoccia* etc.

Beiwörter, *a*) mit vezzeggiativem Nebenbegriffe: *belloccio*, *allegroccio*, *frescoccio*, *grassoccio*; — *b*) mit verächtlichem Nebenbegriffe: *santoccio*, *tangoccio* etc.

Zeitwörter wie *incartocciare*, *rinfantocciare* nehmen den Augmentativsinn ihrer Stammwörter in sich auf.

3) *OCCHIO* (*OCCHIA*) und zwar:

Hauptwörter: *ranocchio*, *canocchio*, *capocchia* etc. und Beiwörter mit peggiorativem Sinn, wie *capocchio* — *a*.

4) *OTTO* (*OTTA*) grösstentheils mit vezzeggiativem Nebenbegriffe des derben, drallen, tüchtigen, welcher vor dem des augmentativen vorwaltet, und zwar:

Hauptwörter, wie *casotto*, *bracciotto*, *contadinotto*, *cappellotto*, *giovanotto*, *ragazzotto*, *signorotto*, *bicchierotto*, *palazzotto* etc. — Eigennamen: *Michelotto*, *Angiolotto*, (*Giotto*), *Caterinotta*, *Isotta*.

Beiwörter: *attempatotto*, *brunotto*, *durotto*, *grandotto*, *grassotto*, *sfoggiatotto*, *pienotto*, *rosotto*, aber auch diminutiv und avvilitiv, wie *sempliciotto*, *sudiciotto*.

Zeitwörter mit der Bedeutung der primitiva, wie *borbottare*, *cingottare*, *rappallottolare* etc.

5) *OZZO* (*OZZA*) mit gleichem Nebenbegriffe wie die vorigen Nro. 4, und zwar:

Hauptwörter: *abbozzo*, *bacherozzo*, *baciozzo*, *gigliozzo*, *mottozzo*, *barbozza*, *cerozza* etc. — Eigennamen wie *Michelozzo*.

Beiwörter: *foresozzo*, *frescozzo* etc.

Zeitwörter: wie *singhiozzare*, *scapitozzare* etc.

Die nachfolgenden Augmentative lassen den Begriff des hässlichen, widrigen, tadel- und mangelhaften mit geringen Ausnahmen vorwalten:

6) *ACCIO* (*ACCIA*) und zwar:

Hauptwörter: *casaccia*, *cavallaccio*, *cappellaccio*, *cervellaccio*, *corpaccio*, *dottoraccio*, *frataccio*, *giovanaccio*, *omaccio*, *nasaccio*, *tempaccio* etc. — Eigennamen wie *Giacopaccio*, *Michelaccio* etc.

Beiwörter: *amaraccio*, *astutaccio*, *avaraccio*, *grandaccio*, *bugiardaccio*, *crudelaccio*, *cattivaccio*, *pallidaccio*, *pazzaccio* etc.

Zeitwörter: *acciacare*, *arramacciare*, *spumacciare* etc.

7) *AZZO* (*AZZA*), Hauptwörter: *amorazzo*, *popolazzo*, *schiamazzo*, *torrazzo*. —

Beiwörter, *a*) peggiorativ: *cagnazzo*, *bravazzo* etc., — *b*) augmentativ: *gagliardazzo*; — *c*) diminutiv bei Uebergangsfarben: *brunazzo*, *paonazzo*.

Zeitwörter: *schiamazzare*, *sparnazzare*, *sguazzare* etc.

8) *ACCHIO* (*ACCHIA*), Hauptwörter, *a*) augmentativ, wie *pennacchio*; — *b*) peggiorativ, wie *cornacchia*, *spaventacchio* etc.

Beiwörter, wie *spelacchiato* etc.

Zeitwörter, wie *spelacchiare, sputacchiare, sudacchiare, abbrucciacchiare* etc.

9) *ASTRO (ASTRA)*, Hauptwörter, *a*) mit dem Begriffe des starken, gemeinen, wildwachsenden: *pilastro*, *oleastro*, *ulivastro*; — *b*) diminutiv: *pollastro*, *porcastro* etc.; — *c*) peggiorativ: *criticastro*, *giovanastro*, *medicastro*, *poetastro* etc.

II. Diminutive mit den einfachen Ausgängen:

10) *ATTO (ATTA)*, Hauptwort: *bugigatto*, *capriatto*, *cerviatto*, *uomiciatto* etc.

11) *ELLO (ELLA)*, Hauptwort, meist mit vezzeggiativer Bedeutung: *casella*, *contadinella*, *nasello*, *fiorello*, *acquerella*, *coserella*, *pioggierella*, *alberello*, *venterello* etc. — (Stammwörter, welche vor dem Endselbstlaute zwei Mitlauter haben, nehmen im Diminutiv den Ausgang *icello* oder *icella* an den letzten derselben, wie *articella*, *barbicella*, *botticella*, *fanticella*, *particella*, *pellicella*, *porticella*, *volpicella*, *pannicello*, *ponticello*, *orticello*, was auch manche mit einem Doppellaut, oder Doppelconsonanten, in der vorletzten Sylbe thun, wie *fiumicello*, *fraticello*. Die auf *one*, *ona* und *ione* ausgehenden nehmen im Diminutiv den Ausgang *cello* und *cella* an den Schlussmitlauter, wie *bastoncello*, *bocconcello*, *garzoncello*, *ghiottoncello*, *piccioncello*, *bottoncello*, *furoncello*, *torrioncello*, *afflizioncella*, *funzioncella*, *porzioncella*, *quistioncella* etc.) — Eigennamen: *Gello* (*Gabriello*), *Speronello* etc. —

Beiwort: *ammorbatello*, *cattivello*, *chiacchierello*, *grandicello*, *meschinello*, *poverello*, *svogliatello*, *pazzerello* etc.

Nebenwort: Diess hat den Begriff des zum Grunde liegenden Bei- oder Mittelwortes mit dem auf die Diminutivendigung folgenden Adverbialausgange *mente*, wie *spiatellatamente* etc.

Zeitwort: *spiatellare*, *centellare*, *punzellare*, *saltellare*, *balzellare*, *succhiellare*, *strimpellare* etc.

12) *ETTO (ETTA)*, Hauptwort, *a*) diminutiv, wie *casetta*, *operetta*, *ampolletta*, *cappelletto*, *amoretto*, *ruscelletto*, *occhietto* etc. — *b*) avvilitiv, wie *cervelletto*, *filosofetto*, *uometto* etc. — Eigennamen: *Arrighetto*, *Ricciardetto*, *Masetto*, *Lucrezietta*, *Marietta* etc.

Beiwort: *belletto*, *grandetto*, *poveretto*, *furbetto*, *maliziosetto*, *fastosetta*, *lunghetto*, *amaretto*, *semplicietto* etc.

Zeitwort: *bombettare*, *zambettare*, *schizzettare*, *gambettare*, *zappettare* etc.

13) *INO (INA)*, meist mit dem Begriffe des netten, zierlichen, niedlichen und der Theilnahme dafür, als:

Hauptwort: *casina*, *ampollina*, *gocciolina*, *amorino*, *augellino*, *cappellino*, *tavolino* etc. — Eigennamen: *Bonfadino*, *Petrarchino*, *Battistino*, *Bertino*, *Catina*, *Cecchino*, *Evelina*, *Giannino* (*Nino*), *Gino* (*Luigino*), *Ugolino* etc.

Beiwort: *bellino*, *cattivellino*, *poverino*, *piacevolino*, *piccolino*, *saporitino* etc.

Nebenwort: *benino*, *adagino*, *appuntino*, *pocchettino*, *tantino* etc.

Zeitwort: *piovigginare*, *zinzinnare* etc.

14) { *UOLO (UOLA)* / *OLO (OLA)* } Hauptwort: *cagnuolo*, *bestiola*, *mazzuolo* etc. — Eigenname: *Saccolo*, *Zitiolo* etc.

Hauptwort auf *ercolo* und *icolo*: *libercolo, libricolo, conventicolo* etc.

Beiwort: *pargolo*, *bugiarduolo*, *pedagnuolo*.

Zeitwort: (meist frequentativer Nebenziehung) *bozzolare, ciondolare*, *piagnucolare*, *brancolare*, *gocciolare*, *giucolare, voltolare*, *accovacciolare* etc.

Nomina auf *ignolo*, *ognolo*, *ugnolo*: *pugnolo*, *amarognolo* (bitterlich), *mignolo* etc.

Nomina auf *ipola* und *upola* mit peggiorativem Sinne: *casipola, casupola*, — auf *anzolo* und *onzolo*: *cattivanzuolo, tristanzuola, mediconzolo*, *medicastronzolo* etc.

15) { *ICCIO* (*ICCIA*) } Hauptwort: *orliccio*, *graticcio*, *avanzaticcio* (Restchen), etc. — *Lenticchia*, *dottoricchio* etc.
{ *ICCHIO* (*ICCHIA*) }

Beiwort: *abbozzaticcio*, *addormentaticcio*, *fradiciccio, affumaticcio*, *ammalaticcio*, *freddiccio*, *imparaticcio*, *torbidiccio*, — und das Hinüberspielen in Farben und Geschmäcke bezeichnend: *pallidiccio*, *bianchiccio*, *azzuriccio, gialliccio, verdiccio*, *rosiccio*, *amariccio*, *muffaticcio* etc.

Nebenwort: *primaticciamente* etc.

Zeitwort: *amaricciare*, *sparnicciare*, *scalpicciare* etc. — *avvolticchiare, dormicchiare, componicchiare, bacciucchiare* etc.

16) *OCCO* (*OCCA*), Hauptwort: *bicocca*, *anitrocco* etc

17) { *UCCIO* (*UCCIA*) } Haben meist den Begriff des unbedeutenden, geringen. Hauptwort: *casuccia*, *bagatelluccia*, *cappelluccio*, *ampoluccia* etc. — *finestruzza*, *grammaticuzzo*, *pedantuzzo*, *poetuzzo*, *saccentuzzo* etc. — Eigennamen (meist mit dem Sinne der Vertraulichkeit): *Domenicuccio, Petruccio*, *Paoluccio*, *Lauruccia*, *Annuccia* (*Nuccia*) etc.
{ *UZZO* (*UZZA*) }

Beiwort: *belluccio*, *affatuccio*, *ammalatuccio*, *beltuccio* (hübsch), *palliduccio*, *gialluccio*, *vaguccio*, *vecchiuccio* (oft mit dem Sinne der Theilnahme dafür) etc., — *affumatuzzo*, *saccentuzzo*, *tisicuzzo*, *tristuzzo*, *superbuzzo* etc.

Nebenwort: *maluzzo* oder *maluccio* etc.

Zeitwort: *galluzzare, tagliuzzare* etc., — *rincantucciare, rimpannucciare* etc.

III. Augmentative und Diminutive mit zusammengesetzten Ausgängen.

Schon der Reichthum an einfachen Augmentativ-, Diminutiv-, Vezzeggiativ- und Peggiorativ-Bezeichnungen macht die besondere Befähigung der italiänischen Sprache zu lebhaftem und genauem Ausdrucke von Gemüthszuständen und Anschauungen augenfällig. Und doch sind die oben (sehr mangelhaft) verzeichneten Ausdrucksweisen gleichsam nur der Same zu noch feineren Bezeichnungen, denen andere Sprachen kaum durch weitwendige Umschreibung nachzukommen vermögen. Auch der gemeinste Italiäner weiss durch gewandte Beifügung von Diminutiven an Peggiorative den Ausdruck des hässlichen zu mildern, oder durch Zusatz von Vezzeggiativen dem grossen, wie dem geringen den Reiz der Theilnahme, Zierlichkeit, der Niedlichkeit und des Mitleides zu geben, und man sieht in seiner Darstellung zugleich ihn selbst.

Beispielsweise mögen einige solcher Begriffsverbindungen hier, unter Beziehung auf die vorstehenden Numern, ihre Stelle finden, und zwar:

Augmentative.

a) durch Augmentativsylben gesteigert, z. B.
occione (2=1): *fantoccione* gewaltiger Lümmel (*fante*), mehr als *fantoccio*, dummer Kerl.
ottone (4=1): *grassottone* überaus feist (*grasso*), mehr als *grassotto* recht fett, *grassoccio* derb fett, *grassottino* ziemlich fett, *grassetto* etwas fett.

b) durch Diminutivsylben gemäfsiget, z. B.
oncello (1=11): *cordoncello* kurzes, rundes Schnürchen (*corda* Strick). *ladroncello* kleiner Erzdieb (*ladro*). *ghiottoncello* kleiner Nimmersatt (*ghiotto*).
oncelluzzo (1=11=17): *ladroncelluzzo* winziges Erzspitzbübchen.
oncino (1=13): *casoncino* zierliches, geräumiges Häuschen (*casa*), *cordoncino* kurze, runde Schnur. *coltroncino* wohlgefülltes Federbettchen (*coltrice*). *frasconcino* Bündel schwachen Reisigs (*frasca*).
ottino (4=13): *grassottino* hübsch fett, *leprottino* fleischiges Häschen (*lepre*).
ottolo (4=14): *pallottola* derbes Kügelchen (*palla*).
ottolino (4=14=13): *pallottolina* winziges Kügelchen.

c) durch Peggiorativsylben herabgesetzt, z. B.
onaccio (1=6): *casonaccia* grosses, aber schlechtes Haus (*casa*). *fantonaccio* lümmelhafter Kerl. *avaronaccio* ungeheurer Geizhals (*avaro*). *ribaldonaccio* abgefeimter Halunke (*ribaldo*). *bestionaccio* garstiges, grosses Thier (*bestia*), auch figürl. *beveronaccio* hässliches Gesäufe (*bevere*). *catarronaccio* ungeheuer starker Schnupfen (*catarro*). *parassitonaccio* abscheulicher Erzschmarotzer (*parassito*).

Diminutive.

a) durch Augmentativsylben vergrössert, z. B.
ellone (11=1): *piattellone* grosse Schüssel (*piatto* Teller).
ellotto (11=4): *campanellotta* tüchtige Glocke (*campana*) am Hausthor.
ettone (12=1): *scarpettone* grosser, sauberer Schuh (*scarpa*).
olone (14=1): *gocciolone* starkes Tröpflein (*goccia*).

b) durch Diminutivsylben verkleinert, oder verziert, z. B.
attello (10=11): *cerbiattello* kleines, zierliches Hirschkalb (*cerbio*).
attolo (10=14): *uomiciattolo* kleiner, sauberer Mann (*uomo*).
attolino (10=14=13): *cerbiattolino* allerliebstes Junges vom Hirsch.
elletta (11=12): *forcelletta* niedliches Gabelchen (*forca*).
ellino (11=13): *casellina* zierliches Häuschen. *fiorellino* wunderhübsches Blümchen (*fiore*) *vocerellina* feines, schwaches Stimmchen (*voce*).
elluccio (11=17): *cattivelluccio* einigermafsen schwächlich (*cattivo*).
elluzzo (11=17): *ragnatelluzzo* winziges Spinnchen (*ragna*).
ettino (12=13): *casettina* ein artiges Häuschen. *scarpettina* ein hübscher, kleiner Schuh. *sorsettino* kleiner, bescheidener Schluck (*sorso*).
ettuccio (12=17): *febbrettuccia* kurzes Fieberchen ohne Bedeutung (*febbre*).
ettucciaccia (12=17=6): *febbrettucciaccia* garstiges oder gefährliches Fieberchen.

inetto (*13=12*): *cagnuolinetto* allerliebstes Hündchen (*cane*).
inino (*13=13*): *casinina* winziges Häuschen.
inuccio (*13=17*): *stanzinuccio* trauliches Stübchen (*stanza*).
inuccio (*13=17*): *uccellinuzzo* winziges Vögelchen (*uccello*).
inuzzaccio (*13=17=6*): *uccellinuzzaccio* garstiges und winziges Vögelchen.
olino (*14=13*): *cagnuolino* hübsches Hündchen (*cane*) davon *cagnuolinetto*.
fiammolina lebhaftes Flämmchen (*fiamma*)
oluccio (*14=17*: *bestioluccia* kleines, unbedeutendes Thier.
icciolo (*15=14*): *corpicciuolo* schmächtiges Körperchen (*corpo*).
donnicciuola Weib (von geringem Stande) ohne Bedeutung.
occolo (*16=14*): *anitroccolo* junges Entchen (*anitra*).
astronzolo (*9=14*): *medicastronzolo* erbärmliches Aerztlein (*medico*).
uzzolina (*17=14=13*): *pietruzzolina* zierliches Steinchen (*pietra*) ohne Werth.
uccina (*17=13*): *casuccina* unbedeutendes, schlechtes Häuschen.

c) durch Peggiorativsylben geschmälert, z. B.
ellaccio (*11=6*): *orticellaccio* elender küchengarten (*orto*).
ettaccio (*12=6*): *casettaccia* elendes Häuschen.
olaccia (*14=6*): *casupolaccia* elende Hütte.
ucciaccia (*17=6*): *casucciaccia* baufälliges, garstiges Häuschen.
donnucciaccia hässliches, gemeines Weib.
accidentucciaccio kleiner, widriger Zufall (*accidente*).

Peggiorative,

a) durch Augmentativsylben vergrössert, z. B.
accione (*6=1*): *uomaccione* unformig grosser Mensch.
acciotto (*6=4*): *uomacciotto* ungestalter Knirps.
acchione (*6=1*): *sordacchione* halbtauber Mann (*sordo*).
torracchione alter, baufälliger Thurm (*torre*).
astrone (*9=1*): *medicastrone* gewaltiger Quacksalber, davon: *medicastronzolo*, wie von *mediconzolo* — *mediconzolino*.

b) durch Diminutivsylben gemildert, z. B.
accina (*6=13*): *donnaccina* schlimmes, kleines Frauenzimmer.
astronzolo (kam oben schon vor).

c) durch Peggiorativsylben gesteigert, z. B.
astronaccio (*9=6*); *biancastronaccio* missfällig-weisslich (*bianco*).

Beilage B.

(Zu Seite 600.)

Mancher Leser dürfte es vielleicht nicht ungern sehen, wenn ihm hier aus *Cinonio*, der übrigens die Affissen mit Füllwörtchen und ethischen Dativen aller Art untermengt, nach Ausscheidung des ungehörigen eine kleine Uebersicht der italiänischen Pronominalpartikeln geboten wird.

Aus dem Sinne der einfachen Partikeln wird sich jener der Zusammensetzungen auch ohne beigegebene Interpretation ergeben. Nur ist zu bemerken, dass die in Klammern [ ] geschlossenen Combinationen sich bloss für die höhere, zierliche Schreibart eignen.

Einfache Partikeln.

Singular.

mi { mir / mich } *ti* { dir / dich } *gli [li]* ihm / *lo [il]* ihn, es *le* ihr / *la* sie, es *si* { sich (Dat.) / sich (Acc.) } *ne* { dessen, deren / davon / darüber / daraus. }

Plural.

ci [ne] { uns (Dat.) / uns (Acc.) } *vi* { euch (Dat.) / euch (Acc.) } *loro* ihnen / *li, gli,* sie *loro* ihnen / *le* sie *si* { sich (Dat.) / sich (Acc.) }

ne { deren / davon / darüber / daraus. }

Ortspartikeln oder Vergegenwärtigungs-Wörtchen.

ci, vi { da, dadin / hier, daher / dort, dorthin } *ne* { davon / fort / weg. }

Zusammengesetzte Partikeln.

Mi, gepaart: *1)* *mi ti, mi si, mi ci, mi vi.*
2) *me lo* oder *mel, me la, me li* oder *me gli, me le, me ne.*
3 *[il mi, lo mi, la mi, li mi, le mi.]*
zu dreien: *1)* *mi te ne, mi se ne, mi ce ne, mi ve ne.*
2) *me ne lo, me ne la, me ne gli* oder *me ne li, me ne le.*

Ci, gepaart: *1)* *ci mi, ci ti, ci si, ci vi.*
2) *ce lo* oder *cel, ce la, ce li* oder *ce gli, ce le, ce ne.*
3) *[il ci, lo ci, la ci, li ci* oder *gli ci, le ci.]*
zu dreien: *1)* *ci me ne, ci te ne, ci ve ne, ci se lo, ci se la, ci se gli* oder *ci se li, ci se le.*
2) *ce ne lo, ce ne la, ce ne gli* oder *ce ne li, ce ne la.*

Ti, gepaart: *1)* *ti ci, ti si.*
2) *te lo* oder *tel, te la, te li* oder *te gli, te le, te ne.*
3) *[il ti, lo ti, la ti, li ti, gli ti, le ti.]*
zu dreien: *1)* *ti me ne, ti ce ne, ti ve ne, ti se ne.*
2) *te ne lo, te ne la, te ne li* oder *te ne gli, te ne le.*

Vi, gepaart: *1)* *vi ti, vi ci, vi si.*
2) *ve lo* oder *vel, ve la, ve li, ve le, ve ne.*
3) *[il vi, lo vi, la vi, li vi* oder *gli vi, le vi]*
zu dreien: *1)* *vi me ne, vi te ne, vi se ne, vi se lo, vi se la, vi se li* oder *vi se gli, vi se le.*
2) *ve ne lo, ve ne la, ve ne li* oder *ve ne gli, ve ne le.*

Gli Glie- { (Dat. und Acc. in beiden Zahlen und Geschlechtern.) }, gepaart: *1)* *[gli mi, gli ti, gli ci, gli vi gli si.]*
2) *glielo, gliela, glieli, gliele, gliene* Vor oder nach diesen Verbindungsn mit *glie-* noch irgend ein Affiss zu setzen, ist fehlerhaft.
zu dreien: *3)* *gli me ne, gli te ne, gli ce ne, gli ve ne, gli se ne.*

Lo, gepaart: *[lo mi, lo ti, lo ci, lo ri, lo si, lo ne* (besser *ne lo* s. *Ne*).*]*
zu dreien: *[lo me ne, lo te ne, lo ce ne, lo ve ne.]*

Li s. ***Gli.***

Le
GLie { gepaart: *1) glielo, gliela, glieli, gliele, gliene* (ein drittes Affiss darf diesem weder folgen, noch vorangehen).
2) *[le mi, le li, le ci, le ri, le si, le ne.]*

*[**Il**]* gepaart: *[il mi, il ti, il ci, il ri, il si, il ne.]*
zu dreien: *[il me ne, il te ne, il ce ne, il ve ne.]*

La, gepaart: *[la mi, la ti, la ci, la ri, la si, la ne.]*
zu dreien: *la me ne, la te ne, la ce ne, la ve ne, la se ne.*

Si, gepaart: *se lo* oder *sel, se la, se li* oder *se gli, se le, se ne.*
zu dreien: *se ne lo, se ne la, se ne li* oder *se ne gli, se ne le*
(Wo *si* sonst noch vorangeht, ist es meist bloss Füllwortchen.)

Ne, gepaart: *1) ne lo* oder *nel, ne la, ne li* oder *ne gli, ne le.*
2) [il ne, lo ne, la ne, le ne.]

In den übrigen Combinationen, wo *me, te, ce, ve, se* unmittelbar vorangehen, nimmt *ne* den letzten Platz ein, den es gewöhnlich nur an Affisse abtritt, die mit *l* oder *gl* anfangen.

Prag, im Juni 1850. Fr. Dambeck.

Lateinische Grammatik für die unteren Classen der Gymnasien. Von G. Mühlmann, Dr. phil. schol. Thomas. Lips. Coll. IV. Leipzig, bei C. L. Fritzsche. 8. VIII. u. 168 S. — 43 kr. C.M.

Die genannte Grammatik gibt Veranlassung, einige allgemeine Bemerkungen über dergleichen Lehrbücher, dem Bedürfnisse des Unterrichtes gegenüber, auszusprechen.

Der Verfasser wollte „dem Schüler die Elemente der lateinischen Sprache als einen lebendigen Organismus darstellen." — „Dadurch konnte ich," so fährt er fort, „eine doppelte Aufgabe erfüllen, indem einmahl dem Lehrer Gelegenheit geboten ist, die genetische Methode in Anwendung zu bringen, sodann aber dem Schüler das Lernen der Elemente nicht zur Last, sondern zum Vergnügen wird." Der Satz kann zugleich als Stilprobe gelten. —

Die höchste und einzige Aufgabe eines jeden Lehrbuches ist und bleibt stets: die genaueste und fasslichste Darstellung des Gegenstandes nach dem bemessenen Umfange. Ein Lehrbuch kann allerdings mehr, als ein anderes geeignet sein, Lehrer und Schüler zum besten der Sache auf eine hohere Stufe zu stellen, aber gewiss nur dann, wenn es die bezeichnete Gränze nicht überschreitet. Vorzeitiges Streben nach Wissenschaftlichkeit schadet, und Versuche zu Durchführung geträumter Ideen, die man als Maſs und Richtscheit für den jugendlichen Geist hinstellt, sind Prokrustesfrevel, die nur ein verstümmeltes Product erzeugen können. „Weder

zu hoch noch zu tief!" heisst die Forderung, die man, besonders in Lehrbüchern für untere Classen, heutzutage so gern — verfehlt. Man betrachtet den Knaben zugleich als Kind und als Jüngling; diess ist eine, namentlich in mancher Grammatik, vorliegende Thatsache Im eifrigen Streben nach der Idee verliert man die Wirklichkeit aus den Augen.

Werfen wir einen Blick auf unsere Gymnasien zurück, so finden wir vor zwei und dreissig Jahren die meisten derselben auf fünf Classen in eben so viel Jahrescursen beschränkt, drei Grammatical- und zwei Humanitätsclassen. Unter den Lehrgegenständen erscheint in früherer Zeit auch Naturgeschichte mit Naturlehre für die zwei unteren Classen. Diese Gegenstände wurden beseitiget, die Grammaticalclassen auf vier Jahre ausgedehnt, die Lehrbücher erweitert, die Chrestomathien vermehrt: und doch ging es mit dem grammatischen Studium, das man durch diese Mafsregeln zu heben beabsichtigte — mit dem Lateinischen nämlich, denn ein Griechisches gab es nicht — immer mehr abwärts. Man suchte vergeblich eine Krankheit zu heilen, deren Ursache man nicht kannte und bei der ganzen Einrichtung des Studienwesens auch nicht kennen lernen konnte; denn die Wahrheit drang nicht bis zur obersten Behörde, oder wenn dennoch je eine behutsame Andeutung davon den Weg hinauf fand, so wurde sie nicht geglaubt, und als Schuld einzelner gerügt, was Folge der gesammten Einrichtung und allgemeines Uebel war.

Ein grosser Fehler, er mag immerhin Hauptfehler heissen, lag bekanntermafsen in der Anordnung des grammatischen Unterrichtes. Ein Semester war zur Einübung der Formen zugestanden, dann wurde der Geist sofort von schweren Regeln erdrückt, so dass mancher Knabe am Schlusse des zweiten Semesters weniger Gewandtheit im Gebrauche der Formen zeigte, als er bereits am Schlusse des ersten an den Tag gelegt hatte. — Wenn wir indessen bedenken, dass früher in drei Jahren der Gegenstand in demselben Umfange und in derselben Anordnung, zum Theile sogar in weniger wöchentlichen Stunden mit besserem Erfolge abgehandelt wurde, als später in vier Jahren: so müssen wir noch einen anderen, den eigentlichen Hauptfehler anderswo suchen.

Man kann eine Arbeit, die in einer halben Stunde genau und vollständig sich verrichten lässt, auf eine ganze Stunde ausdehnen, ohne dass man auch nur den Schein von Lässigkeit oder Saumseligkeit auf sich zöge; man kann in derselben Zeit die Hälfte des nöthigen oder das ganze nöthige, in derselben Zeit das zweifache des gewöhnlichen oder n u r das gewöhnliche thun. Daran lag es, liegt es, wird er liegen bei jedem Geschäfte, also auch, und ganz vorzüglich, beim Unterrichte, z. B. Lebendigkeit oder Mattigkeit überhaupt, Kürze oder Weitläufigkeit beim Erklären, und eben so beim Prüfen, Pausen oder keine Pausen beim Aufrufen des zu prüfenden und beim Einschreiben der Note, Zeitverlust oder kein Zeitverlust beim Stundenwechsel, bei Ermahnungen u. dgl. Man könnte kurz sagen: es muss bei jedem Geschäfte in möglichst kürzester Zeit das

nöthige, und nur das nöthige, aber auch das nöthige vollständig gethan werden. Benutzung der Minute heisst das Gebot.

Wenn diess richtig ist, so erklärt sich zum Theile von selbst, warum der Erfolg des grammatischen Unterrichtes in späterer Zeit immer weniger befriedigte. Man that früher das nöthige, später das unnöthige. Man glaubte früher, die Grammatik müsse hauptsächlich in der Schule eingeübt werden, weil der Knabe diese schlechterdings unabweisliche Einübung zu Hause mit sich selbst vorzunehmen entweder nicht das Geschick, oder nicht die Lust, oder nicht den Ernst und die Erkenntniss des für ihn nothwendigen Mafses, oder keines von den dreien besitze; später überliess man die Uebung mehr dem häuslichen Fleisse, und an ihre Stelle in der Schule trat die ausdörrende Leerheit der freilich vorgeschriebenen hohlen Regeln und Ausnahmen, deren geläufiges Recitiren der Preis war, den es zu erringen galt; wie denn überhaupt todtes Auswendiglernen, das sich nicht selten sogar auf die Uebersetzung erstreckte, nicht mit Unrecht als eine der Haupleistungen unseres Gymnasialunterrichtes getadelt wurde, da die Gesammtheit desselben mit jeder wohlgemeinten Erweiterung einzelner Lehrgegenstände nur stets einen neuen Zuwachs an geistniederdrückendem Ballast bekam, bekommen musste. Denn man lernte für die Prüfung: und wie die Prüfungen geleitet wurden, ist bekannt.

Und doch fehlte es auch in jener Zeit nicht an Beispielen besserer Leistungen, als dieselben nach den Verhältnissen möglich schienen; und das geheime Mittel, wodurch diese besseren Leistungen erreicht wurden, bestand darin, dass das nöhige gethan wurde. Diese Fälle wären gewiss häufiger gewesen, hätte nicht noch ein dritter Umstand wie ein Gifthauch den letzten Keim der längst verkümmerten Pflanze vollends getödtet: die nach der Lage der Dinge und auch sonst leicht begreifliche Anfeindung der alten Sprachen. Für ein Studium, das bei unzweckmäfsiger Behandlung so viel Mühe kostete, ohnehin nicht eingenommen, hörte der Knabe allenthalben, und las auch wohl, nur immer und überall Schmähungen über das Lateinische und Griechische, und Klagen über die mit so ganz unpraktischen Gegenständen nutzlos verlorene Zeit; lernte, weil er ein Zeugniss brauchte, und trat nach vier langweiligen Jahren in die erste Humanitätsclasse mit dem beseligenden Bewusstsein über, dass er, endlich dem grammatischen Zwange entronnen, von nun an die drückende Bürde immer mehr sich erleichtern und nach zwei Jahren sie ganz abwerfen dürfe. Das war ein Uebel, an dessen Folgen wir noch einige Zeit leiden werden, so lange nämlich, bis das Gymnasium nur solche Schüler haben wird, mit denen schon von der ersten Classe an nach einer zweckmäfsigen Anordnung des Unterrichtes wird das nöthige gethan worden sein.

Dazu gehören vor anderem allerdings zweckmäfsige Lehrbücher. Wie solche nicht beschaffen sein sollen, davon hat uns Dr. Mühlmann in seiner lateinischen Grammatik ein Beispiel aufgestellt. Diese soll eine „Anleitung zur Einführung in die Kenntniss der lateinischen Sprache“ sein; aber Mangel

an übersichtlicher Anordnung, dürftige Breite, Unklarheit und Ungenauigkeit sind Eigenschaften, die das Buch schlecht empfehlen. Nach S. V. „gehört ein Capitel über die Bildung der Wörter nicht der Erkenntnisstufe an, für welche diese Grammatik geschrieben ist;“ aber gleich der §. 1 spricht in der zweiten Zeile von Vorstellungen, Begriffen und Gedanken, wie von bekannten Dingen, wenn nicht etwa das folgende: „Vorstellungen und Begriffe sind in der Sprache die Wörter“ eine „Gelegenheit zur Anwendung der genetischen Methode“ sein soll. Der §. 2 enthält grösstentheils, §. 3 durchaus leere Worte. Dass das nackte Alphabet die ganze S. 2 einnimmt, wird als einer der zahlreich in dem Büchlein vorkommenden Beweise von Mangel an Oekonomie bemerkt. S. 5. theilt der Verf. alle Wörter in „Hauptwörter *substantiva*, Eigenschaftswörter *attributiva* und Verbindungswörter *conjunctiones*“ ein. Wenn er dabei S. III „der Zustimmung der sachverständigen gewiss zu sein glaubt,“ so scheint er vergessen zu haben, welche Verwirrung für die Auffassung der Bedeutung und der Beziehungen aus dieser Eintheilung hervorgehen musste. Ihr zufolge „bezeichnet §§. 14 und 69 das Zeitwort oder Verbum eine Eigenschaft, welche an dem Gegenstand nur in bestimmt abgegränzten Zeitabschnitten wahrnehmbar ist.“ Also wird der Knabe z. B. in den Sätzen: das Gold glänzt, die Speise ist heiss, glänzen für ein Adjectiv, heiss für ein Verb erklären müssen. Und wie wird er stutzen bei: das Eisen glüht, das Eisen ist glühend! Daraus könnte man lernen, wie man, zufälliges für das wesentliche nehmend, mit vielen Worten die Sache umgeht. Hinzugesetzt wird auch §. 61, dass „die Eigenschaft, welche im Verbum enthalten ist, als etwas selbständiges gleichsam aus der Person heraustritt.“

S. 7 heisst es: „Gegenstände, deren Vorstellung hauptsächlich durch die Thätigkeit der Sinne vermittelt ist, heissen *substantiva concreta*, ist sie aber hauptsächlich durch die Thätigkeit des Geistes vermittelt, so heissen sie *subst. abstracta*.“ So schreibt man (wenn nicht etwa der Lehrer den Satz erst „genetisch“ i'ns verständliche übersetzen soll) für den allerersten Anfänger, dem man den Vocativ gleich hinter den Nominativ setzen muss, damit er ihn nicht verliere! Denn der Verf. zählt die Casus in der Ordnung 1, 5, 4, 2, 3, 6, und die Declinationen 1, 5, 3, 2, 4: eine Neuerung die nicht der Rede werth ist. Im §. 22 wird die einfache Grundregel von der Bildung der Casus in zwei Regeln so zerfällt, dass die Giltigkeit derselben sogleich in einem Zusatze zum Theile widerrufen werden muss. Darauf folgen Muster über alle fünf Declinationen, hinter denselben einige Bemerkungen und darunter fünf volle Seiten „Gesetze, nach denen die Casus der 3. Decl. aus dem Nominativ gebildet werden“ und umgekehrt! „Ein solches „Gesetz“ lautet: Die Neutra auf *us* sind vermöge einer rauhen Aussprache aus *ors* und *ers* entstanden!“ Also *us* ist die rauhe Aussprache!

Vom Geschlechte der Substantive finden wir S. 22 noch 11 Zeilen

Einleitung sechs Zeilen Regeln über das „*genus* nach der Anschauungsweise."

Dann kommen Seite 23 und 24 Regeln über das „Geschlecht nach der Form," z. B. §. 36, a) Feminina sind, mit Ausnahme der der Bedeutung nach männlichen Wesen, die Wörter auf *s*, möge ein Vocal (Doppelvocal) mit Ausnahme der Wörter auf *as*, *gen. ădis* und *antis*, *aes*, *gen. aedis*, auf *es* mit Stämmen auf *d* und *t* (ausser *es*, *gen. ĕtis*), auf *is*, *gen. entis* und *inis*, *is*, *gen. ĕris* und *ĭris*, auf *os*, auf *us*, *untis* und *ys*, *ŷnis*, oder eine *liquida* oder eine *labialis* vorausgehen, und natürlich auch die Wörter auf *x*, möge ein Vocal, mit Ausnahme der Wörter auf *ex* (ausg. *ex*, *gen. ĕcis*), *ox*" u. s. w.!! Vier Seiten füllen dann Beispiele über die Regeln der 3. Declination: Wörter ohne Angabe der Bedeutung (vermuthlich weil diese in das Wörterbuch gehört)! mit beigesetzten Ausnahmen, z. B. „*mons, pons, fons, dens*; *oriens, occidens*; *confluens*; *torrens*; *rudens*; *quadrans* u. dgl.; „oder „*amnis*," dann acht andere auf *is*, dann *finis* und s. w. Das merkwürdigste ist, dass der Schüler nirgends erfährt, welche Wörter zur 1. oder zu irgend einer anderen Declination gehören, wenn nicht etwa der Satz belehren soll, dass „in jeder der fünf Declinationen ein ihr eigenthümlicher Vocal herrscht."

Die §§. 38—41 behandeln das „*pronomen substantivum: personalia, demonstrativa, indefinita* und *interrogativa*," wobei der *gen. plur.* „*nostri* und *nostrum* unter uns" bemerkenswerth ist. Das „*pron. adjectivum*" folgt dem „System" gemäss erst §. 50—52.

In dem Abschnitte vom Zeitworte sind nach jeder Conjugation möglichst alle irgend auffindbaren Wörter (ohne beigesetzte Bedeutung), auch die ausser der Zusammensetzung ungebräuchlichen (mit * bezeichnet), darunter manche ohne Zweifel von dem Verf. neu entdeckte angegeben, z. B. 1. Conjug. *choo, fico, fitior, dio, emplo*! diese Aufzählung füllt ungefähr 34 Seiten, d. i. den 5. Theil des ganzen Buches!

Die „Vorsetzwörter oder *praepositiones*" werden §. 107 „Adverbia" genannt, welche vor den *casus obliquus* eines substantivischen Wortes gesetzt werden, um den Begriff dieses Casus mehr hervorzuheben oder näher zu bestimmen!"

Der Unterschied zwischen dem gebräuchlichen und minder gebräuchlichen ist nirgends, weder in der „Flexionslehre" noch in der Syntax berücksichtiget, ja selbst unrichtiges wird ganz dreist geboten, z. B. §. 39 *mihĭpte*; S. 144 b) *ut* nach *verum*, *falsum*, *veresimile*, *certum est* „*Moneo, ut*" wird als Zweck bezeichnet! Allerdings hort man sehr häufig, und liest sogar z. B. „er bat mich, damit ich kommen möchte;" setzt man aber das, was wirklich Zweck ist, hinzu, z. B. „er bat mich, dass ich kommen möchte, um mit ihm zu reden," so liegt der Fehler zu Tage. S. 45 c) Subjectssätze, Beispiel; *Videndum, ne major sit benignitas quam facultates.*" „*Videte ne*" müsste also um einige Seiten später vorkommen als Objectssatz! Freilich nimmt es die „auf rein wissenschaftlicher Basis

ruhende" Grammatik nicht so genau und duldet z. B. S. 149 unter den Beispielen der Objectssätze: *tenendum est, ut.* Dahin führen die kranken Träume von tanzenden Ideen! Doch von der Syntax sagt der Verf. (S. V) selbst: „übrigens bleibt es stets dem Ermessen des Lehrers anheimgestellt, ob er die Syntax, wie ich sie dargelegt habe, in allen seinen (starker Druckfehler!) Einzelnheiten mit dem Schüler durchgehen will oder nicht." Und so möge denn nur diess bemerkt sein, dass Ungenauigkeit und theils systematische (?), theils zufällige und unbewusste Zerworfenheit einerseits, und Unvollständigkeit des Vortrages, so wie Geschraubtheit des Ausdruckes andererseits, auch diesen Theil des Buches für Schulen nicht geeignet erscheinen lassen. Die Grammatik enthält viel unnöthiges, sehr wenig nöthiges.

Für unsere Gymnasien ist vor der Hand Putsche's „lat. Gramm. für untere und mittlere Gymnasialclassen, so wie für höhere Bürger- und Realschulen" empfohlen. Für den gesammten grammatischen Unterricht kann sie nicht genügen; sie müsste noch viele nothwendige Zusätze, aber nicht als „Zusätze", bekommen. Sätze wie: „*Quo numine laeso, quidve dolens regina Deûm tot volvere casus virum impulerit; cogita, quantis laboribus fundatum imperium una nox paene deleril*", finden in dieser Grammatik ihre Erklärung nicht. Auf die Anwendung des gelernten beim Uebersetzen aus dem Deutschen in das Lateinische ist an manchen Orten zu wenig Rücksicht genommen, z. B. S. 286 ff. beim Particip, wo wenigstens den §§. 137 und 138 die Erläuterung durch deutsch gegebene Beispiele nicht fehlen soll, auch über das deutsche ohne dass das nothwendige bemerkt werden muss; dann §. 114 (*qui* für *quum ego*), wo der Schüler zu belehren ist, dass er von zwei vorkommenden personalen oder demonstrativen Fürwörtern das rechte mit *qui* vertausche. S. 299 lässt sich, was §. 151, Zusatz 1, nebenher dunkel angedeutet ist, in aller Kürze ganz deutlich sagen, welche Satzstellung nämlich das Supinum auf *u*, und welche den Infinitiv fordert (nach *honestum, turpe, jucundum, molestum est*, ebenso wie nach *facile* und *difficile*, und mit demselben feinen Unterschiede der Bedeutung); auch wäre der Beisatz nicht überflüssig, dass dieses Supinum (ausser z. B. *cubitu*) passive Bedeutung hat. Vor dem willkürlichen Gebrauche beider Supina sind die Schüler ausdrücklich zu warnen. Höchst unvollständig ist S. 277, Zusatz 5, „Wenn im Deutschen vor einem Verbum *sentiendi* und *declarandi* das relativum von welchen steht" (*quos bonis moribus praeditos esse opinamur*); einmahl, weil diese Stellung des Relativ's auch vor fürchten, sich wundern, zweifeln u. dgl., und zwar nicht nur mit folgendem dass, sondern auch mit folgenden Fragesätzen stattfindet, also im Latein *ut, ne, quod, quin,* indirecte Fragen zu setzen sind; sodann aber, weil Relativsätze ausserdem durch demonstrativa, in Verbindung mit verschiedenartigen anderen Nebensätzen, stehen, und die im Latein so gewöhnlichen Verbindungen, wie „*puer infici debet iis artibus, quas si combiberit, ad majora veniet paratior,*" dem Schüler um so weniger können vorenthalten werden, je mehr Uebung sie brauchen, damit sie

gemerkt werden. Beide Fälle, wie auch die relativen Adverbien *ubi, quo, unde,* denen sowohl hier, wie bei den Relativsätzen des Grundes, ihre Stelle gebührt, werden in der Grammatik nirgends erwähnt. Die Regel — denn es ist nur eine Regel — ist anders zu fassen, und an einen anderen Ort zu stellen. So steht auch S. 212 „*qui* für *et ego*" unrichtig bei der Casuslehre. Bei den Relativsätzen der Absicht, S. 261, wird *qualis* und *quantus* vermisst, und da zwei Beispiele mit relativen Adverbien vorkommen, ist die Regel bestimmter zu stellen. Diess wird allerdings einige Schwierigkeit haben, wenn man (S. 130) die Relativformen der correlativen Adverbien *ubi, quo, unde* locale Conjunctionen nennt; aber man gebe die unrichtige Benennung auf, da sie ja, wie schon dieser Fall zeigt, nur neue Verwirrung in die Grammatik bringen müsste.

Dass das Wesen des *acc. c. inf.* schon S. 152 erklärt wird, ist darum gut, weil dadurch zusammenhangende Aufgaben zum Uebersetzen aus dem Lateinischen und in das Lateinische möglich werden. Eine Art des *acc. c. inf.* kommt indessen schon S. 135, Zusatz 2, vor, und zwar eine für den Anfänger nicht leichte, wenn er z. B. den Satz „*contentum suis rebus esse maximae sunt divitiae*" verstehen, d. i. wenn er wissen soll, was für ein Geschlecht *contentum*, und warum es *mascul.* ist; wie denn überhaupt Vorgriffe zum Nachtheile der Verständlichkeit unvermeidlich sind, wenn man einmahl den strengen Grundsatz: vom leichteren zum schwereren, aufgiebt, einem Systeme zu Liebe, das sich doch nimmer durchführen lässt. Der Satz „*contentum esse*" kann später eine passendere Stelle finden, damit nicht die leichte Bemerkung vorläufig übergangen werden müsse. Die ausführliche Lehre vom *acc. c. inf.*, S. 274 ff., lässt sich bündiger und übersichtlicher geben. Der Zusatz 4, S 277, gehört zu S. 239 1) *a.* und zu S. 243 §. 101, wo die ganze Erweiterung bestehen kann in den Wörtern: „sagen, antworten, schreiben = befehlen" oder „verbieten." Auf diese §§. braucht dann S. 277 nur zurückgewiesen zu werden. Dagegen soll zu S. 239 nicht fehlen: „*persuadere* überzeugen mit dem *acc. c. inf.*" Und anderes.

Der Anhang von der Prosodie müsste vollständiger sein; das über Metrum und Vers gesagte (liesse sich kürzer geben und) ist eben etwas mehr als nichts.

In der Formenlehre sollte, was kurz geschehen kann, immer auch die Bedeutung der Formen (für die Syntax) berücksichtiget werden. Die Benennung *fut* 2. statt *exactum* (noch vor 40 Jahren in einer Schulgrammatik *fut. conjunctivi* genannt), scheinbar eine nichts bedeutende Kleinigkeit, ist gegen die Oekonomie, weil sie für das einfache *futurum* zwei Worte statt eines zu brauchen zwingt. Und ist es etwa eine Erleichterung für den Knaben, wenn er, der früher nur ein *futurum* mit seiner bestimmten Bedeutung, und als ein ganz anderes Tempus das *futurum exactum* ebenfalls mit seiner schon durch den Namen bezeichneten Bedeutung kannte, und beide Tempora eben so bestimmt unterschied, wie das Präsens und Perfect —

wenn er jetzt zwei gleichbenannte Tempora bloss durch nichtssagende Zahlen unterscheiden soll, etwa wie *praesens 1. und 2.* statt *praesens* und *perfectum?* Man hat im Griechischen endlich, wegen der Rücksicht zugleich auf die Bedeutung, die ungehörige Benennung auszumerzen angefangen; gewiss brauchen wir sie in die lateinische Grammatik nicht aufzunehmen, um Gelegenheit zu Verwirrung zu geben.

Die kindlichen Gedächtnissverse über die Genusregeln u. dgl. verdanken ihre Fortpflanzung wohl nur einer Art von Pietät, oder vielmehr einer lieben Gewohnheit. Oder merkt sich der Knabe acht Wörter leichter, wenn er von zweien einen Anhaltspunct an den gereimten Endsylben hat, die sechs übrigen aber in zerworfener Unordnung gedankenlos dem Gedächtnisse einzuprägen gezwungen ist, als wenn er alle acht Wörter entweder nach ihrer Bedeutung oder nach ihrer äusseren Gestalt geordnet zugleich mit der beigesetzten Bedeutung denkend lernt, während er im ersteren Falle zur Erlernung der Bedeutungen, die er mühsam aus der Menge der untenstehenden nach der Ziffer heraussuchen muss, zum zweiten Mahle sich anzustrengen genöthiget ist?

Uebersichtliche Anordnung würde an manchen Orten durch bündigere Fassung gefördert werden; auch müsste bei Regeln, die in mehrere Theile zerfallen, hinter jedem Theile sogleich das Beispiel folgen, nicht wie z. B. S. 153 und 154 *ad.*

Aus diesen flüchtigen Bemerkungen möge entnommen werden, dass wir uns mit dem Inhalte der besprochenen Grammatik nicht begnügen können. Sie mag anderwärts ausreichen, wo auf sie noch ein ergänzender grammatischer Unterricht folgt, für das ganze Gymnasium reicht sie nicht aus, ist auch von dem Verfasser nicht dazu geschrieben worden. Denn ausser den ungefähr angedeuteten Lücken fehlt ja noch ein wesentlicher Theil zur Vollständigkeit des grammatischen Unterrichtes, das wichtigste von der sogenannten *syntaxis ornata.* Diess alles aber gelegenheitlich beim Lesen der Classiker zu erklären, wie wäre es möglich? Man müsste sich mit dem zufällig vorkommenden begnügen, und da man doch nicht alles, was zu diesem Zwecke nöthig wäre, lesen kann, so bliebe den Schülern ein mehr oder weniger bedeutender Theil des nöthigen unbekannt. Zudem was wäre das für ein Studium der Classiker, wenn man das Lesen jeden Augenblick durch Erklärung von Regeln oder Spracheigenthümlichkeiten unterbrechen müsste? Denn etwas ganz anderes ist es, beim Lesen auf bekanntes, damit es nicht vergessen werde, zurückweisen, als völlig unbekanntes erklären. Es wird dem Lehrer, auch wenn die Grammatik alles wesentliche vollständig enthält, noch immer ein sehr ausgedehntes Gebiet zu nothwendigen und nützlichen Bemerkungen offen bleiben.

Da übrigens der eigentliche grammatische Unterricht in vier Jahren abgeschlossen sein soll, wäre die gewöhnliche Grammatik mit vorläufiger Uebergehung mancher feineren Beziehungen für die drei ersten Jahre, Ergänzung nebst dem nothwendigsten über Reinheit und Schicklichkeit des

Ausdruckes, Prosodie, Metrik und Vers für das vierte Jahr als Aufgabe zu bezeichnen. Dass diess, wenn man das nöthige thut, ganz wohl möglich sein wird, dürfte aus der Betrachtung der Vergangenheit sich ergeben.

Für Bröder's schlichte Grammatik ist die Zeit längst zu vornehm geworden. Und doch würde es, wenn man den Beweis in der Erfahrung suchen wollte, vielleicht zweifelhaft sein, ob in Hinsicht auf praktische Brauchbarkeit — denn diese allein entscheidet — irgend eine der neueren Grammatiken für die Schule sich besser bewährt habe. In ihrer bisherigen Gestalt ist sie freilich nicht recht mehr brauchbar, aber sie könnte durch die nöthigen Berichtigungen und Aenderungen ein sehr brauchbares Lehrbuch werden.

Troppau, im Juli.

A. Wilhelm.

Nachtrag zu G. Hauser's Schulatlas der österreichischen Monarchie. Vier Karten. Querquart. Regensburg, bei G. Manz.

Im VII. Hefte dieser Zeitschrift (S. 532 und 533) war von dem G. Hauser'schen Atlas, als einem durch Nettigkeit und durch bestechende Gebirgszeichnung, so wie durch Vollständigkeit, sich bemerkbar machenden Unternehmen ausführlicher die Rede. Zugleich wurde mehrfacher Mängel erwähnt, die dem Ref. es unmöglich machten, diesen Atlas, trotz seines gefälligen Aeusseren und der Rücksicht, dass ein derartiges Werk ein wahres Bedürfniss für Oesterreich ist (dem wir freilich lieber im Lande selbst, als von aussen her abgeholfen wüssten), unbedingt zu empfehlen. Die Verlagshandlung, eifrigst bemüht, ihr Product zum billigsten und brauchbarsten Handatlas der österreichischen Monarchie zu machen, hat daher in kürzester Frist bereits einige Verbesserungen, vorgenommen, was allerdings der Anerkennung werth ist. Sie hat nämlich auf den vier Karten der westlichen Kronländer Oesterreich's die Gränzen der Bezirkshauptmannschaften theils im Stiche, theils durch blosse Colorirung nachtragen lassen. Eine sonstige Verbesserung ist nicht zu ersehen.

Wien, im August 1850.

Anton Steinhauser.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erlässe.

Erlass des Ministers des Cultus und Unterrichtes, wodurch bestimmt wird, dass solchen Schülern des Untergymnasiums, welche Pharmaceuten werden wollen, die Dispens vom Erlernen des Griechischen nicht zugestanden werden könne.

15. Juni 1850.

In Gemäſsheit des §. 19 des Entwurfes, betreffend die Organisation der Gymnasien, wurden die Landesschulbehörden (Instructionen für die Landesschulbehörde §. 19) ermächtiget, solche Schüler des Untergymnasiums, welche nicht in das Obergymnasium übertreten, für die dritte und vierte Classe des Untergymnasiums auf besonderes Ansuchen, über welches die Lehrerversammlung, mit Rücksicht auf die Disciplin der Schule, sich auszusprechen hat, vom Erlernen des Griechischen zu entheben.

Eine solche Dispens kann jedoch künftigen Pharmaceuten, obgleich sie nur das Untergymnasium zu absolviren haben, aus dem Grunde nicht zugestanden werden, weil die Terminologie, die sich der Pharmaceut aneignen muss, eine Menge von griechischen Wörtern enthält, welche er richtig aussprechen und verstehen soll.

(Vorstehender Erlass gilt für die Kronländer: Oesterreich unter und ob der Enns, Salzburg, Tirol, Steiermark, Kärnthen, Krain, das Küstenland, Dalmatien, Böhmen, Mähren und Schlesien, Galizien (Krakau) und die Bukowina.)

Verordnung des Ministers des Cultus und Unterrichtes, die Stellung der katholischen Religionslehrer an Gymnasien und anderen Mittelschulen betreffend.

28. Juni 1850.

Auf Grundlage des Allerhöchsten Patentes vom 4. März 1849 §. 3 und in Folge Allerhöchster Entschliessung vom 23. April 1850 wird über die Stellung der katholischen Religionslehrer an Staatsgymnasien folgendes verordnet:

1. Es ist von den Landesschulbehörden dahin zu wirken, dass künftig an jedem vollständigen (8jährigen) Gymnasium zwei Religionslehrer vorhanden seien, deren einer am Untergymnasium, der andere am Obergymnasium den Religionsunterricht sammt den Exhorten besorgt.

2. Da hiernach jeder Religionslehrer aus dem ihm eigenthümlich zugewiesenen Lehrfache nur eine verhältnissmäfsig geringe wöchentliche Zahl von Unterrichtsstunden zu geben hätte; so ist es nicht nur aus finanziellen, sondern auch aus wichtigen pädagogischen Gründen wünschenswerth, dass er neben der Religion irgend einen anderen Gymnasial-Lehrgegenstand zu übernehmen befähiget sei; deshalb können von nun an nur solche Religionslehrer, welche diese Befähigung haben, als ordentliche Gymnasiallehrer angestellt werden; insofern es an so befähigten Männern gebricht, sind Lehrer ausschliesslich für den Religionsunterricht in der Eigenschaft von Supplenten (Hilfslehrern) anzustellen.

3. Die Befähigung zur Ertheilung des Religionsunterrichtes prüft das bischöfliche Ordinariat der Diöcese, in welcher das Gymnasium gelegen ist, mittels einer Concursprüfung, auf welche die für die Anstellung von Professoren der Theologie geltenden Bestimmungen Anwendung finden; die Befähigung zur Ertheilung des Unterrichtes in irgend einem anderen Lehrfache wird von einer, der für die Gymnasial-Lehramtscandidaten aufgestellten Prüfungscommissionen nachgewiesen.

4. Die Prüfung, welche Candidaten des Lehramtes der Religion vor einer Gymnasial-Prüfungscommission bestehen, um die Berechtigung zur Uebernahme auch noch anderer Lehrfächer zu erwerben, ist vorzunehmen nach den Bestimmungen des provisorischen Gesetzes vom 30. August 1849 über die Prüfung der Candidaten des Gymnasial-Lehramtes und den ihnen angehängten Uebergangsbestimmungen; doch wird noch besonders angeordnet:

a) Da für die in Rede stehenden Candidaten die Religion das Hauptfach bildet, so sind sie nicht verpflichtet, in ihrer Prüfung vor der Gymnasial-Prüfungscommission eines der im §. 11 des Prüfungsgesetzes bezeichneten Hauptgebiete vollständig zu umfassen, sondern es genügt, wenn sie sich auch nur der Prüfung

aus der lateinischen oder aus der griechischen Philologie, oder aus der Mathematik, oder aus der Naturgeschichte, oder aus der Unterrichts- oder einer anderen an den Gymnasien zu lehrenden lebenden Sprache und ihrer Literatur unterziehen, hingegen kann wegen des inneren Zusammenhanges die Physik nicht ohne die Mathematik, ferner Geographie und Geschichte nicht eine ohne die andere, endlich die Philosophie wegen der geringen Stundenzahl, die ihr am Gymnasium zugewiesen ist, nicht für sich allein Prüfungsgegenstand sein.

b) Es genügt, wenn die Candidaten in den bezeichneten Fächern auch nur die Fähigkeit den Unterricht im Untergymnasium zu übernehmen, nachweisen, in welchem Falle sie jedoch für diese Fächer auch nur im Untergymnasium verwendet werden können.

c) Wird hiernach die Prüfung in einem geringeren, als dem durch das Prüfungsgesetz für andere Candidaten vorgeschriebenen Umfange abgehalten, so kann die Prüfungs-Commission die Clausurarbeiten auf einen einzigen Tag beschränken.

d) Die Probe-Lectionen haben, da die mündliche Lehrweise der Candidaten bei der Concursprüfung für das Lehramt der Religion erprobt wird, zu entfallen.

e) Wenn ein Candidat von den hier a — d zugestandenen Erleichterungen Gebrauch macht, so ist diess in seinem Zeugnisse zu bemerken und es ist ausdrücklich anzugeben, dass er sich als Candidat des Lehramtes der Religion der Prüfung unterzogen habe, weil die Beschränkung seiner Prüfung zur Folge hat, dass er wohl als ordentlicher Gymnasiallehrer bestellt werden kann, wenn er zugleich Religionslehrer ist, nicht aber, wenn er diess nicht ist.

5. Ist die Stelle eines katholischen Religionslehrers an einem Staats-Gymnasium erlediget, so hat der Gymnasial-Director unverzüglich die Anzeige an die Landesschulbehörde und zugleich an das betreffende bischöfliche Ordinariat zu machen, und dabei zu bemerken, für welche Lehrfächer und Classen er nach der Beschaffenheit des ganzen Lehrpersonales wünsche, dass der neue Religionslehrer die Fähigkeit, den Unterricht — neben dem Religionsunterrichte zu übernehmen, besitzen möge.

6. Von dem betreffenden Bischofe wird derjenige, den er auf Grundlage der vorschriftmäfsigen Concursprüfung für das Lehrfach der Religion als den geeignetesten Bewerber erkannt hat, der Landesschulbehörde als Religionslehrer unter Mittheilung der Prüfungsacten namhaft gemacht. Wofern wider den Bezeichneten kein besonderes Bedenken obwaltet, soll von dem Vorschlage des Bischofes nicht abgewichen werden, sollten ausnahmsweise Verhältnisse eine Abweichung von der Wahl des Bischofes erheischen, so ist hierüber an das Ministerium des Cultus und Unterrichtes zu berichten,

und demselben ein anderer, immer jedoch nur ein von dem Bischofe als befähigt anerkannter Priester vorzuschlagen.

7. Hat der anzustellende bereits eine Prüfung vor einer Gymnasial-Prüfungs-Commission mit hinreichendem Erfolge bestanden, so wird er als ordentlicher Gymnasiallehrer angestellt. Der Director des Gymnasiums und weiterhin die Landesschulbehörde haben dafür zu sorgen, dass die Befähigung desselben, andere Lehrfächer neben dem der Religion zu übernehmen, für das Gymnasium auf das beste, immer aber ohne seinem Hauptfache Eintrag zu thun, benützt werde, und es ist darnach die Vertheilung der Lehrfächer und die Anordnung der übrigen Lehrkräfte einzurichten.

8. Hat der anzustellende eine solche Prüfung nicht bestanden, so kann er nur als Supplent (Hilfslehrer) angestellt werden; er bezieht jedoch den bisher für den Katecheten systemisirten Gehalt als Renumeration. Besteht er später die Lehramtsprüfung vor einer Gymnasial-Prüfungs Commission, so tritt er in die Reihe der ordentlichen Gymnasiallehrer ein.

9. Die in solcher Weise (7 und 8) als ordentliche Gymnasiallehrer angestellten Religionslehrer haben das für Gymnasiallehrer vorgeschriebene dreijährige Provisorium zu bestehen.

Am Schlusse desselben hat die Landesschulbehorde die Ansicht des Bischofes einzuholen, und den Director des Gymnasiums zu einem Gutachten aufzufordern, und darnach und auf Grundlage ihrer eigenen Erfahrungen ihren Antrag auf definitive Bestätigung im Lehramte oder Entfernung von demselben zu stellen.

10. Die Religionslehrer, mögen sie ordentliche Gymnasiallehrer oder Supplenten (Hilfslehrer) sein, unterliegen ihren Directoren und den Schulbehörden gegenüber, sowie ihrer ganzen ämtlichen Stellung nach, denselben gesetzlichen Bestimmungen und Vorschriften, wie andere Lehrer und Hilfslehrer, in soweit nicht ausdrücklich etwas anderes angeordnet ist.

11. Kein Religionslehrer kann den Religionsunterricht fortsetzen, wenn sein Bischof ihm die Anerkennung seiner Lehrfähigkeit für dieses Lehrfach entzieht.

12. Da die Einrichtung des Religionsunterrichtes in Bezug auf die Gliederung seiner Hauptheile, deren Vertheilung auf die einzelnen Classen und die zu gebrauchenden Lehrbücher im Einklange mit dem gesammten Gymnasial-Lehrplane stehen muss, und deshalb durch gegenseitiges Einvernehmen zwischen den Bischöfen und den Regierungsbehörden festgestellt wird, so haben die Gymnasial-Directoren eine willkürliche Abweichung von der vorschriftmäfsigen Einrichtung in Betreff der bezeichneten Puncte von Seite der Religionslehrer nicht zu gestatten.

Innerhalb dieser Gränzen haben die Religionslehrer die Weisungen in Betreff der Behandlung ihres Lehrfaches unmittelbar von ihrem Bischofe einzuholen, und unterliegen nur in Betreff der Beachtung

der allgemeinen Regeln der Didactik der Controle des Directors. Das harmonische Zusammenwirken mit den übrigen Lehrern ist für ihr Lehrfach wichtiger, als für ein jedes andere; sie haben es daher nach Kräften zu suchen und zu fördern. In Betreff der Schuldisciplin gilt für sie, was für andere Lehrer vorgeschrieben ist.

13. In sofern es sich darum handelt, dass der Religionslehrer die Schüler zu Religionsübungen verhalte, welche auf die äussere Ordnung des Gymnasiums einen Einfluss üben, so kann diess nur mit Zustimmung des Directors, welcher über vorzunehmende Aenderungen des bisher gebräuchlichen den Lehrkörper zu hören hat, geschehen. Hält der Director die Anträge des Religionslehrers für unzweckmäfsig, oder mit der Ordnung der Lehranstalt unvereinbar, so hat er sie abzulehnen. Dem Religionslehrer steht es in diesem Falle frei, sich an seinen Bischof zu wenden, durch welchen der Gegenstand mit der Landesschulbehörde nnd weiter mit dem Ministerium des Cultus und Unterrichtes in Verhandlung gebracht werden kann.

14. Die in dieser Verordnung gegebenen Bestimmungen haben auch Giltigkeit für Gymnasien von 4 oder von 6 Classen, wo solche bestehen.

15. In soweit diese Bestimmungen die Einwirkung der Bischöfe auf die Anstellung der Religionslehrer und auf die Leitung des Religionsunterrichtes betreffen, gelten sie auch für die übrigen Mittelschulen, welche neben den Gymnasien bestehen; im übrigen haben sie hinsichtlich dieser Schulen in Wirksamkeit zu treten, so weit die gegenwärtige Organisation derselben es gestattet.

Auf die zweijährigen Unter Realschulen, welche an die Stelle der vierten Classen der Hauptschulen treten, und nach den für diese geltenden Vorschriften zu behandeln sind, haben sie keine Anwendung.

16. Die bereits angestellten Religionslehrer verbleiben in ihrer Stellung mit ihren bisherigen Rechten und Pflichten; doch ist es ihnen gestattet, und es ist zu wünschen, dass sie sich nach Inhalt dieser Verordnung für andere Lehrfächer neben dem der Religion qualificiren und einen Unterricht darin übernehmen mögen. Für die dadurch ihnen zuwachsende Last haben sie Anspruch auf eine Renumeration.

(Vorstehende Verordnung ist wirksam für diejenigen Kronländer, für welche das A. H. Patent vom 4. März 1849 erlassen worden ist.)

---

b. Statistische Mittheilungen.

Statistische Uebersicht über die Gymnasien der österreichischen Kronländer, am Schlusse des Schuljahres 1850.

Die Redaction verdankt die genauen statistischen Uebersichten über die österreichischen Gymnasien, die nach und nach über sämmtliche Kronländer sich erstrecken werden, der zuvorkommenden Bereitwilligkeit, mit der die Herrn Schulräthe die ihnen zur Ausfüllung übersendeten Tabellen mit den gewünschten Angaben versehen und ohne Verzug wieder anher eingeschickt haben. Wir beginnen unsere Mittheilungen mit den Kronländern Oesterreich unter und ob der Enns, ungeachtet bereits auch über die Gymnasien anderer Kronländer, namentlich Böhmens (woher der erste derartige Beitrag uns zukam) statistische Daten vorliegen, weil uns darum zu thun ist, die Gymnasien jedes Kronlandes sogleich vollständig aufzuführen, wozu uns die Herrn Schulräthe, Carl Enk von der Burg und Ludwig Ritter von Köchel, durch ihre Berichte über das ihnen zur Aufsicht anvertraute Schulgebiet, das zugleich das Stammland des Kaiserthumes Oesterreich in sich begreift, die willkommene Gelegenheit geboten haben.

Einen Ausweis über die Vertheilung der Schülerzahl auf die einzelnen Lehranstalten, über den Stand der Lehrkörper, über das Verhältniss der Gymnasien zur Meilen- und Einwohnerzahl, sowohl der Gesammtmonarchie im allgemeinen, als der Kronländer insbesondere, werden wir, nach Einlaufe sämmtlicher Tabellen, zusammenstellen, nicht nur um ein klares Bild des Gymnasialwesens in Oesterreich überhaupt zu geben, sondern auch um Anhaltspuncte für die Vergleichung desselben mit dem Stande der Secundärschulen ausserhalb Oesterreichs zu liefern.

Ort de

Wien, G
— josep
— there
— akad
Krems .
Melk .
Wiener
Horn .
Seitenste

*)

Linz .
Kremsmü

Salzburg

Anm.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Urtheile über den „Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich“.

(Fortsetzung von Heft III. S. 231 — 240.)

Ref. hatte in den ersten Heften dieser Zeitschrift begonnen, über die Urtheile Bericht zu erstatten, welche der „Organisationsentwurf für die österreichischen Gymnasien“ in wissenschaftlichen und pädagogischen Zeitschriften erfahren hat. Wenn gehäufte Arbeiten während des Sommersemesters ihn abhielten, den Bericht fortzusetzen, und ihn erst jetzt beim Beginne der Ferien die damahls übernommene Aufgabe wieder aufnehmen lassen, so verkennt er nicht, dass sich in der verflossenen Zeit das Interesse der Leser an einem solchen Referate gemindert haben wird, da unterdessen manche, in diesen Kritiken berührte Puncte schon abgesehen davon zur Discussion gekommen sind. Er hält sich daher zu möglichster Kürze in diesen Berichten verpflichtet.

5. Im Januarhefte der gegenwärtig noch unter Mager's Namen erscheinenden, im wesentlichen aber von C. G. Scheibert, W. Langbein und A. Kuhr redigirten „Pädagogischen Revue“ S. 13 - 47 giebt Herr Scheibert, Director der Friedrich-Wilhelms-Schule (einer höheren Bürgerschule) in Stettin, eine Kritik des österreichischen Organisationsentwurfes für Gymnasien und Realschulen, von der Ref., der nächsten Aufgabe dieser Zeitschrift gemäfs, nur auf den die Gymnasien betreffenden Theil eingehen wird. Der eigenthümliche Ton, in dem die Kritik geschrieben ist, macht es schwer, die Hauptpuncte aus derselben heraus zu heben; doch wird Ref. versuchen, zunächst dasjenige zu bezeichnen, was Herr S. in seiner Kritik besonders hervorgehoben zu haben scheint, und dann erst auf einige Einzelnheiten eingehen.

Sogleich beim Eingange der Recension tritt dem Leser der Vorwurf gegen den österreichischen Organisationsplan entgegen, dass derselbe nichts

anderes sei, als eine Wiederholung der preussischen Gymnasialeinrichtungen. Ich sage Vorwurf, nicht als ob ich es an sich als einen Grund zum Tadel gegen den Entwurf einer neuen Einrichtung ansehen würde, wenn sich dieselbe lieber bewährten Einrichtungen möglichst eng anschliesst, statt in weiter Entfernung von dem bisher durch Erfahrung erprobten diejenigen, für welche die Anordnungen getroffen werden, einer nicht geringen Gefahr auszusetzen *), sondern deshalb, weil H. S. mit bitterem Spotte die Bemerkung ausspricht (S. 19), dass „die neue Organisation der österreichischen Gymnasien den bisherigen **) preussischen fast so ähnlich hat werden können, wie ein Ei dem andern." Wenn daher diese Behauptung für ein Urtheil über den österreichischen Entwurf ohne wesentliche Bedeutung ist, so glaubt doch Ref., bloss zur Steuer der Wahrheit, die Leser an einige Thatsachen erinnern zu müssen, welche an der Richtigkeit jener Behauptung Zweifel erregen müssen, und sie leicht in das Gebiet der Hyperbel verweisen möchten, einer rhetorischen Figur, die mit auffallender Vernachlässigung des Unterschiedes zwischen dem Stile einer Abhandlung und einer Volksrede, in vorliegender Kritik oft zur Anwendung kommt. Von Lehrern preussischer Gymnasien sind, wie aus den ersten drei Heften ersehen werden kann, gegen viele Puncte aus dem Haupttheile des Organisationsentwurfes entschiedene Einwendungen gemacht, und zwar, wie der Kenner preussischer Gymnasien leicht bemerken wird, grossentheils gestützt auf die bisher in Preussen bestehenden Einrichtungen der betreffenden Gegenstände; dass dagegen der Lehrplan in einigen wesentlichen Puncten mehr Aehnlichkeit mit den mancher süddeutschen Gymnasien habe, das wird den Lesern wenigstens

*) Vgl. Heft I. S. 80 und die S. 75 abgedruckte Stelle einer Recension aus der Hallischen Literaturzeitung.

**) Hr. S. hebt an einigen Stellen seiner Kritik spottend hervor, dass die preussischen Gymnasialeinrichtungen eine Nachahmung gefunden hätten gerade zu der Zeit, wo man in Preussen selbst sich anschickte, die Gymnasien zu reorganisiren. Um die Bedeutung dieser spottenden Bemerkung richtig zu würdigen, muss man daran erinnern, welches die wesentlichsten, durch die allgemeine Landesschulconferenz der preussischen Gymnasial- und Realschullehrer beantragten oder auf Vorschlag der Regierung angenommenen Veränderungen in der Gymnasialeinrichtung sind. Sie bestehen darin, dass die drei unteren Classen, das „Untergymnasium", zur gemeinsamen Vorbereitungsschule sowohl des eigentlichen Obergymnasiums als der Oberrealschule werden sollen, woraus sich einige Consequenzen für Umfang und Anordnung des philologischen Unterrichtes ergeben haben, und dass die philosophische Propädeutik in der obersten Gymnasialclasse aufhören soll, ein obligater Lehrgegenstand zu sein. Welchen Widerspruch die erstere dieser beiden Einrichtungen bei geachteten Schulmännern Preussens gefunden hat, können die Leser aus Heft I. S. 23 und aus S. 437 f. dieses Aufsatzes ersehen; über den anderen Punct ist in gleichem Sinne zu vergleichen Heft II. S. 160. Uebrigens ist, soviel dem Ref. bekannt, noch keine von beiden aus einem Vorschlage zu einer ministeriellen Verordnung oder einem Gesetze erhoben.

wahrscheinlich geworden sein aus dem Heft II. S. 138 f. abgedruckten Urtheile einer süddeutschen pädagogischen Zeitschrift. Wie beweist nun Hr. S. seine Behauptung, dass wir versuchen könnten, ihre Begründung in genauere Erwägung zu ziehen? Er gibt eben keinen Beweis; als das Mittel aber, welches Hr. S. anwendet, um gelegentlich wieder an diese Behauptung zu erinnern und sie zu bestätigen, glaubt Ref. folgendes bemerkt zu haben. Wo Unterschiede zu erwähnen wären, schweigt H. S. darüber, oder bringt wenigstens jene seine Behauptung nicht in Erinnerung; wo dagegen Einrichtungen aus dem österreichischen Gymnasialplane besprochen werden, welche nicht etwa den preussischen Gymnasien eigenthümlich und spezifisch sind, sondern sich so ziemlich an allen deutschen Gymnasien finden, da wird das deutsche als preussisch bezeichnet, als ob die Namen Preussen und Deutschland identisch wären. Dass aber bei der Frage nach der Neugestaltung der österreichischen Gymnasien sowohl die Lehrkörper für ihre Vorschläge als das Ministerium für seinen Entwurf vor allem die Gymnasialeinrichtungen des übrigen Deutschlands sorgsam beachtete, liegt in der Natur der Sache, nicht nur weil ein bedeutender Theil des österreichischen Staates deutsch ist, sondern vornehmlich, weil in Deutschland Theorie und Praxis Hand in Hand gearbeitet haben, die Mittelschulen zu einer bedeutenden Hohe der Leistungen zu erheben. Aber dieser aufmerksamen Beachtung eines anerkannten Musters ist, so viel Ref. sehen kann, schon in dem Entwurfe selbst die Rücksicht auf die verschiedenen Eigenthümlichkeiten des österreichischen Staates nirgends nachgestellt; und diese Rücksicht gelangt zu ihrer vollen Wirksamkeit dadurch, dass der Organisationsplan eben als Entwurf ausgegeben ist. Es wäre, selbst von allen anderen einwirkenden Bedingungen abgesehen, schon um den Schülern kein Unrecht zu thun, nicht möglich gewesen, mit einem Mahle aus der früheren Einrichtung in die beabsichtigte neue überzuspringen, sondern es bedarf dazu mehrerer Jahre, für deren jedes die zu treffenden Uebergangsmafsregeln, namentlich für den Lectionsplan, besonders bekannt gemacht werden (vgl. Heft VI. S. 456 ff.). Indem nun diejenige Gestaltung des Gymnasialwesens, welcher man durch diese Uebergangsmafsregeln zustrebt, schon als Entwurf, nicht als Gesetz, bekannt gemacht ist, giebt diese Zeit des Ueberganges zugleich die Möglichkeit, manche Puncte, welche für den gesammten Staat oder für einzelne Kronländer abzuändern wären, mit ziemlicher Sicherheit herauszustellen. Auf diesen Umstand, dass der ganze Plan als Entwurf ausgegeben wurde, wie diess in der ministeriellen Schrift mit voller Deutlichkeit bezeichnet und in allen nachherigen ministeriellen Verordnungen festgehalten ist, legt Herr S. selbst am Schlusse seiner Kritik ein grosses Gewicht, denn die dort (vergl. S. 638 dieses Aufsatzes) für das österreichische Unterrichtsministerium ausgesprochene Anerkennung passt nur unter der Voraussetzung, dass der Plan als Entwurf, nicht als Verordnung oder als Gesetz ausgegeben wurde. Hätte es H. S. beliebt, diesen Umstand, der ihm also nicht ganz unbekannt geblieben sein kann, auch in seiner übrigen Kritik zu beachten, so würde

er schwerlich unternommen haben, in das „Vorwort" des Organisationsentwurfes, das für jeden unbefangenen Leser den Stempel edler Ruhe und Besonnenheit trägt, Widersprüche hinein zu deuten, deren Lösung jeder, der den Entwurf selbst, und nicht blos die Recension des Hrn. S. gelesen hat, auf der Stelle finden wird.

Derselbe Umstand, dass der ganze Plan als Entwurf ausgegeben ist, muss auch mit der vollen Kraft seiner Bedeutung gegen einen zweiten Vorwurf geltend gemacht werden, welchen Hr. S. an mehreren Stellen seiner Kritik nachdrücklich betont, der Organisationsplan gehe zu sehr in's einzelne."

„Bedarf der österreichische Lehrstand," heisst es S. 31, „solcher Vorschriften, so nützen dieselben nichts, denn er wird doch nicht nach ihnen unterrichten können; wenn derselbe aber in ihrem Sinne unterrichten kann, dann bedarf er wieder nicht solcher Ministerialvorschriften."

Oder S. 46:

„So hätte Oesterreich Lehrinstitute erhalten, denen man den Namen Schulen beilegt und denen man auch in's Programm schreibt, dass sie erziehen und ernste Charaktere bilden sollen, denen man aber zur Verwirklichung dieser Idee nichts weiter als Lehrstunden und Lehraufgaben bietet, für die man Lehrvorschriften bis zu halben Stunden und bis zu Dintenkleksen in den Heften der Schüler hat, aber für die man nicht einmahl einen Wink zu geben weiss, wie die erziehende Aufgabe auch nur anzugreifen" *).

Ganz richtig; selbst die sophistische Täuschung in jenem viel missbrauchten Dilemma wird verzeihlich, das Feuer leidenschaftlicher Indignation in den zuletzt erwähnten Aeusserungen erklärlich, wenn Herr S. ein Gesetz, eine ministerielle Verordnung vor sich gehabt hätte; aber, was er kritisirt, ist ein Entwurf. Hielte sich dieser nur im allgemeinen, so würde eine scheinbare Billigung, eine scheinbare Uebereinstimmung an allen Gymnasien der zum Theile sehr verschieden gearteten Kronländer die natürliche Folge sein; die Abweichung von dem, was man bei den allgemeinen Umrissen im Sinne gehabt, würde gar nicht zum Bewusstsein kommen oder ausgesprochen werden. Der detaillirtere Entwurf dagegen wird gewiss die gegründeten Vorschläge zu Abänderungen, sei es im allgemeinen, sei es für die Verhältnisse einzelner Kronländer, zu viel grösserer Bestimmtheit gelangen lassen, und wird in dieser Hinsicht gute Folgen bringen, wie er deren bereits gebracht hat (vergl. Heft V. S. 380 ff.). Ein Gesetz würde natürlich über viele Puncte, namentlich des Lehrplanes, kürzer und allgemeiner zu

*) Ref. weiss diese Behauptung des Hrn. S., dass für die erziehende Aufgabe auch nicht einmahl ein Wink gegeben sei, nicht damit zu vereinigen, dass H. S. selbst an einer anderen Stelle, S. 32 ausspricht, über Disciplin sei „sehr viel gesundes" gesagt. Disciplin ist freilich noch nicht Erziehung, doch gehört sie gewiss zu ihr, als ihre nothwendige Bedingung. Dass übrigens Herr S. diejenigen Andeutungen, welche sich für einen erziehenden Unterricht in den Instructionen zu jedem Lehrgegenstande finden, übersehen hat, kann bei den anderen Beispielen seiner flüchtigen Lectüre des Entwurfes, die sich später zeigen werden, wenig auffallen.

halten sein, aber der für ein Gesetz angemessene Mafstab durfte eben nicht an einen Entwurf angelegt werden.

Ganz anders, als mit den bis jetzt erwähnten Vorwürfen, steht es mit einem dritten von Herrn S. nachdrücklich hervorgehobenen Einwande. Der Organisationsplan lege einen besonderen Werth auf die wechselseitige Beziehung aller Unterrichtsgegenstände auf einander;

„So gerne man nun auch," heisst es S. 30, „diesen Gedanken unterschreiben möchte, so geht es doch nicht, denn man sieht diese Beziehung der Gegenstände auf einander nicht. Man sieht sie nicht einmahl zwischen der Mathematik und Physik, wo sie doch so nahe liegt; man vermisst sie auch zwischen der Lectüre der Classiker und dem historischen Unterrichte, ja sogar auch zwischen dem Unterrichte auf dem Gebiete der Literatur."

Dass H. S. solcherlei Beziehungen gar nicht gesehen hat, ist freilich zum Theile seine eigene Schuld, nicht die des Organisationsplanes; in den durch die Anhänge gegebenen Erläuterungen über den philologischen, über den historischen Unterricht und über den in der Muttersprache hätte er mühelos gar manche sehr bestimmte Hinweisungen auf diese Beziehungen finden können, wie andere Beurtheiler sie gefunden haben *). Trotz dem aber, dass H. S. wirklich vorhandenes nach eigenem Belieben ignorirt zu haben scheint, ist auf das unumwundenste anzuerkennen, in dieser Hinsicht ist der österreichische Organisationsplan noch wesentlicher Entwickelungen bedürftig. Nur sollte Hr. S. nicht meinen, durch eine Zusammenstellung der disparaten Lehrgegenstände innerhalb derselben Classe, welche für den ersten Anblick einen frappanten Eindruck macht, z. B. S. 22 in Betreff der 4. Classe:

„Wenn nachgewiesen wäre, dass es der Geschäftsaufsätze **) und der Rechnungsarten des praktischen Lebens neben den Verben auf μι und dem Julius Cäsar etc. bedürfe, um eine allseitige geistige Bildung zu erzielen, so wären alle Bedenken gehoben,"

irgend etwas für die Sache erwiesen zu haben. Gleich disparate Gegenstände innerhalb derselben Classe getraut sich Ref. aus dem Lectionsplan eines jeden Gymnasiums zusammenzustellen; er könnte selbst, da ihm einige Programme derjenigen Schule zur Hand sind, welche Herr S. leitet, Lehrpläne dieser Schule, bei deren Aufstellung doch die Unterrichtsbehörde nach Hrn. S.'s Anerkennung (S. 24) die grösste Freiheit zuliess, als Beispiel wählen. Und diese Vergleichungen müssten als Entschuldigungsgrund des im österreichischen Organisationsplane anzuerkennenden Mangels angenommen werden; denn wie Prof. Mützell sehr richtig bemerkt, ist durch den vom österreichischen Organisationsplane bezeichneten Gesichtspunct der gegen-

*) Vgl. Mützell in seiner Gymnasialzeitung, 1850. Januarheft S. 20.

**) Hr. S. gefällt sich darin, auf die Erwähnung der Geschäftsaufsätze wiederholt zurückzukommen. Zu erwähnen, dass nach den ausdrücklichen Angaben des Entwurfes S. 133 diese Kenntniss der nothwendigsten Formen nur nebenbei den Schülern anzueignen sei, ohne besondern Aufwand an Zeit und Kräften, hat Hr. S. sich nicht bemüssigt gefunden.

seitigen Beziehung der Lehrgegenstände auf einander nicht eine neue Forderung aufgestellt, sondern „seit langer Zeit haben die Lehrpläne ein Ziel an die Spitze gestellt, nach Einheit des Unterrichtes, nach Zusammenwirken der verschiedenen Bestandtheile desselben gestrebt und in der neuesten Zeit sind gerade in dieser Beziehung die mannigfaltigsten Vorschläge gemacht" *). Aber lassen wir lieber solche Vergleichungen, mit denen ja doch der Sache nichts genützt ist, und suchen uns lieber klar zu machen, was in jener allgemein anerkannten Forderung der gegenseitigen Beziehung unter den verschiedenen Lehrgegenständen bestimmt enthalten ist; vielleicht zeigt diess, dass jene frappanten Zusammenstellungen keine Beweiskraft haben.

Dass ausser dem religiösen Glauben, der ein Hauptmoment für die sittliche Charakterentwickelung ist, Sprachen, Geschichte und Geographie, Mathematik und Naturwissenschaft, Gegenstände des Interesses und der geistigen Thätigkeit und Aneignung für denjenigen sein müssen, welcher, noch abgesehen von der Befähigung zu einer speciellen Lebensthätigkeit, menschlich gebildet und ein würdiges Glied der menschlichen Gesellschaft sein will, darüber ist es nicht nöthig, nach dem trefflichen und erschöpfenden, was über die Nothwendigkeit jedes dieser Gegenstände namentlich in neuester Zeit gesagt und geschrieben ist, ein Wort hinzuzufügen; die gegenseitige Werthschätzung aber dieser einzelnen Gruppen von Lehrgegenständen, die Bestimmung des Gewichtes, welches jeder derselben im Verhältnisse zu den übrigen zur Erlangung allgemein menschlicher Bildung zugeschrieben ist, wird noch auf lange hin Gegenstand der Discussion für die Pädagogen sein. Der Umkreis nun dieser Kenntnisse ist bei den verschiedenen Schulen, welche allgemeine Bildung und nicht die Vorbereitung zu einer bestimmten Lebensthätigkeit bezwecken, kein wesentlich verschiedener, wohl aber unterscheidet sich die Gründlichkeit des Eindringens in die einzelnen Gebiete nach dem Maſse der Zeit, welche auf die allgemeine Bildung gewendet werden kann, und der hiermit in nothwendigem Verhältnisse stehenden Höhe der Stellung und Weite der Einwirkung, welche jemand einst erwachsen in der Gesellschaft einzunehmen berufen sein wird. Wenn nun das Gymnasium eine allgemeine Bildung in diesem Sinne, welche nur das Ergebniss verschiedener Gruppen von Kenntnissen und ihrer innerlichsten Aneignung sein kann, anzubahnen sich zur Aufgabe macht, so ist zu fordern, dass es keines der wirklich erforderlichen Gebiete der Orientirung vernachlässige, keines auf Kosten des anderen bevorzuge, sondern sorgsam versuche abzuwägen, welche Bedeutung die einzelnen als Glieder des Ganzen haben, und hiernach das Maſs der darauf zu wendenden Kraft zu bestimmen; dass es ferner jedes Gebiet in derjenigen Folge zur Aneignung bringe, welche die Natur des Gegenstandes in seinem Verhältnisse zum Alter und zum bereits erlangten Bildungsstande des Schülers und Zöglinges ver-

*) Mützell's Gymnasialzeitung 1850. Januarheft S. 20 f. vergl. in dieser Zeitschrift II. Heft, S. 146.

langt; dass es keine einmahl gewonnene Frucht unbenutzt lasse, sondern sie sowohl auf demjenigen Gebiete, welchem dieselbe unmittelbar angehörte, als auf den nahe oder ferner liegenden verwende. Diess und ähnliches ist von einem wohlorganisirten Gymnasium zn fordern, und stellt schwierige Aufgaben, deren endlicher Erfüllung man sich nur durch die besonnenste Ruhe der Erwägung und durch mannigfache Versuche nähern wird, sowohl für die Aufstellung eines Lehrplanes von gehöriger Bestimmtheit und Biegsamkeit, als noch mehr für dessen Ausführung. Werden daher gegen einen Lehrplan, wie der vorliegende für die österreichischen Gymnasien, Einwürfe gemacht, welche Mängel in diesen Beziehungen aufdecken, dass einem Gegenstande ein grösserer Kraftaufwand bestimmt sei, als ihm nach seinem Werthe für allgemeine Bildung gebühre, dass sein Unterricht nicht in der Weise angeordnet sei, welche die Natur der Sache selbst mit sich bringe, oder das Alter der Schüler zulasse, dass man Kenntnisse erwerben lasse, welche man hernach auf keine Weise bildend verwerthe u. a., so sind solche Einwürfe mit Dank anzunehmen und auf das sorgfältigste zu erwägen. Aber daraus, dass die einzelnen Unterrichtsgegenstände in ihrem Ergebnisse zu einem Gesammtresultate sich vereinigen sollen, kann nimmermehr die Forderung folgen, dass die gleichzeitig vorkommenden Stadien der Entwicklung in den einzelnen Gebieten nothwendig vollkommen zusammenstimmen und alles disparate aus ihnen entfernt sei; ja es wäre sogar psychologisch mehr als fraglich, ob damit für die Erhaltung des vielseitigen Interesses auf naturgemäfse und darum allein erfolgreiche Weise gesorgt wäre.

Kehren wir jedoch von diesem Excurse, zu dem uns der Vorwurf des Hrn. S. veranlasste, zu dem eigentlichen Gegenstande unserer Berichterstattung zurück, um nun noch einzelne, im Verlaufe der Kritik, gegen den Lehrplan und die sonstige Organisation ausgesprochene Rügen zu erwähnen; Ref. beschränkt sich dabei vorläufig auf solche, welche den wirklichen Inhalt des Entwurfes betreffen, und nicht bloss auf Flüchtigkeit im Lesen desselben beruhen. Auch übergeht Ref. die Bemerkungen des Herrn S. über die Verbindung der sonstigen philosophischen Obligatcurse mit den Gymnasien und über die Gestaltung des Untergymnasiums, durch welche es ein relativ abgeschlossenes Ganzes allgemeiner Bildung zu geben bestrebt ist; der Beurtheiler hat den Charakter der bisher bestandenen Einrichtungen, an welche sich die Umgestaltungen eng anschliessen, zu wenig gekannt oder berücksichtigt, und seine Einwürfe sind in Redensarten geführt, welche einer Erwiederung wenig feste Anhaltspuncte geben. (Vergl. über diesen Gegenstand Heft II. S. 155). — Ueber die einzelnen Unterrichtsgegenstände finden wir im ganzen die schon aus anderen Kritiken berichteten oder sonst in dieser Zeitschrift zur Sprache gekommenen Bemerkungen: dass für den lateinischen und griechischen Unterricht im allgemeinen und für den mathematischen Unterricht in einigen Classen die Zahl der Lehrstunden zur Erreichung des vorgezeichneten Lehrzieles nicht hinreiche; dass der naturgeschicht-

liche Unterricht zu sehr darauf ausgehe, den Schülern eine Menge stofflicher Kenntnisse beizubringen; dass die Lectüre von Denkmählern aus der älteren Zeit der Muttersprache, welche Hr. S. im allgemeinen mit lebhaftem Beifalle erwähnt, in eine Classe und in ein Lebensalter gelegt sei, das dafür noch nicht die erforderliche Reife habe u. a. m. Gegen die Bestimmungen über „Classenlehrer" §. 97 bemerkt H. S. S. 34: „die Schule muss dadurch in so viel gesonderte Schulen zerfallen, als Classenlehrer in ihr sind," eine Bemerkung, deren Haltbarkeit zu prüfen Ref. jetzt unterlässt, da er diesen Gegenstand in einem der nächsten Hefte besonders zu behandeln beabsichtiget. Bei den dem Director zuerkannten Rechten fragt Herr S. ob er mit diesen im Stande sein werde, aus den acht Schulen (welche nämlich H. S. befürchtet) der acht Classenlehrer Eine Schule zu machen (S. 35). Ausführlich lässt sich sodann der Herr Beurtheiler über die „städtische oder Gemeindedeputation" aus, zu deren Bildung und Bethätigung der Organisationsplan die Anregung gegeben hat. Ref. glaubt diese Stelle selbst mittheilen zu müssen, indem sie diejenigen Leser unserer Zeitschrift, welche Hrn. S.'s Artikel nicht aus eigener Lectüre kennen, einigermafsen mit dem Ton jener Kritik bekannt machen und zugleich zeigen kann, wie schwierig es ist, aus derselben einen Auszug zu machen. Es heisst also §. 35:

„Mitleitend ist endlich noch eine städtische oder Gemeindedeputation aus drei Mitgliedern, welche von den Vertretern der Gemeinde (also aus der socialen Gemeinde) gewählt werden. (Auch ein preussischer Unsinn). Zweck dieser Deputation ist, die Wechselwirkung und den Einklang von Schule und Leben zu vermitteln (eine trostlose wie leere Phrase). Insbesondere sollen dadurch 1) die das Gymnasium betreffenden Wünsche der Gemeinde zur Kenntniss des Directors und Lehrkörpers gelangen; (sollen die Lehrkörper auch Geld erwerben helfen?) *) 2) die Bedürfnisse der Schule zur Kenntniss der Gemeinde gelangen (die Schule hat noch andere Bedürfnisse an ihre Gemeinde als die des Geldes) **); 3) die Aufrechthaltung einer kräftigen Disciplin in der Schule und ein fruchtbares Zusammenwirken der Schule mit der häuslichen Erziehung ermöglicht werden. (Man möchte fast mit Entrüstung fragen, wie sich denn diess die Gesetzgebung gedacht hat. Man bietet den Schulen wie den Eltern Steine statt Brod und will mit Phrasen beide überreden, es wäre Brod. Eine preussische Kammer sagt auch: die Schulgemeinde ist noch nicht organisirt. Ja freilich, freilich, Deutschland ist noch nicht organisirt, und die politische und sociale Gemeinde ist noch nicht organisirt, und die Kirche ist noch nicht organisirt, und das deutsche Flottenwesen ist noch nicht organisirt.) Es heisst weiter im folgenden Paragraphen: 1) Jedes Mitglied kann als ein passiver Beobachter dem Unterrichte beiwohnen; 2) die Deputation wird mit dem Lehrkörper von Zeit zu Zeit zusammentreten, um die gegenseitigen Wünsche aus-

*) Ref. bedauert, dass Hr. S. einen so trivialen Spass, wie man ihn kaum in einer Volksrede zur Erheiterung nur halb aufmerksamer Zuhörer vorzubringen sich erlauben würde, für die Leser des geachteten Blattes, in das er schrieb, hat drucken lassen.

**) Diese Bemerkung ist sehr richtig, trifft aber nicht die Worte des Entwurfes, sondern die willkürlich beschränkende Auslegung, die Hr. S. stillschweigend an deren Stelle zu setzen beliebt hat.

zutauschen und über ein gemeinsames Wirken, wo es nöthig ist, übereinzukommen (wo ist das Object?); 3) für diese Zusammentretungen wählt der Lehrkörper dem Director zwei Assistenten; 4) die Zusammentretungen können regelmäfsig oder von Zeit zu Zeit sein; 5)über solche Zusammentretungen wird ein Protokoll *in duplo* für die Lehrerconferenz und für den Schulrath angefertigt. (Was mag wohl in einem solchen Protokolle stehen?) *) Diese Gemeinde- oder städtische Gymnasialdeputation bildet keine Aufsichtsbehörde(das ist noch ein Glück), sondern hat nur Wünsche auszusprechen und ist berechtigt diese dem Schulrathe, auch die einzelnen Lehrer betreffende, vorzutragen. Die armen österreichischen Lehrer! Lehrplan, Stundenplan, Methode, Zeiteintheilung, alles ist gesetzlich organisirt, und was der Organisation wahrhaft bedarf, die Verbindung zwischen Schule und Haus, das ist zu Papier und zu Redensarten geworden. Doch die preussische Landesschulconferenz hat es auch nicht besser gewollt, und so mögen die österreichischen Lehrkörper wohl auch hiemit zufrieden sein. Die Zeit hat Wehen, und siehe es sind lauter falsche. Ueberall, auch im praktischen Oesterreich, Theorie und nur Theorie, überall Feindschaft gegen das Regiment von oben und doch überall Centralisation und Formalismus; überall Reden von Freiheit und selbständigem Gemeindeleben," etc. etc.

Hr. S. verlangt nämlich, dass unterschieden von der socialen, sei es politischen oder kirchlichen Gemeinde, eine Schulgemeinde constituirt werde, bestehend aus den Eltern derjenigen Kinder, welche in eine bestimmte Schule gehen (vgl. Verhandlungen der Berliner Landesschulconferenz, 1849, S. 86), und will nur aus dieser, nicht aus der socialen die Vertreter hervorgehen lassen, welche sich, als Mitglieder einer Deputation oder eines Curatoriums oder eines Erziehungsrathes, für das Wohl der Schule zu betheiligen hätten, und bekämpft nun auf alle Weise die Betheilung der socialen Gemeinde mit solchen Rechten und Pflichten. Es ist hier der Ort nicht, die Gründe auseinander zu setzen, welche H. S.'s Vorschlag als bedenklich, ja wahrscheinlich in mehreren Hinsichten gefährlich müssen erscheinen lassen **). Ausser dieser Erinnerung an die von ihm erstrebte Schulgemeinde statt der socialen hat aber Herr S. gegen die angeführten §§. keine aus der Sache und nicht vielmehr aus seiner willkürlichen Auslegung entlehnten Gründe vorgebracht. Also brauchen wir wohl trotz des Verwerfungsurtheiles des Hrn. S. die Hoffnung nicht aufzugeben, dass Gemeindedeputationen, wo sich deren bilden, zwar nicht allein und an sich das Heil der Gymnasien begründen, aber als ein Glied in der Kette der Einrichtungen es werden fördern helfen. Nicht wenige Gemeinden des österreichischen Staates haben im verflossenen Jahre für die Hebung ihrer Gymnasien bereitwillig Opfer gebracht und dieselben auch freiwillig für die Zukunft zugesagt; solche Handlungen gehen wohl aus einem Sinne hervor, welcher für ein Zusammenwirken mit der Schule

*) Der Entwurf schreibt nicht vor, dass ein Protokoll angefertigt werde, sondern sagt nur, dass eines angefertigt werden könne. Daraus folgt von selbst, dass man, wenn nichts des Protokollirens werth ist, auch nichts in das Protokoll schreibt.

**) Einige Puncte finden sich auch bereits in dem Commissionsberichte über den fraglichen Gegenstand erwähnt, s. Verhandlungen der Berliner Landesschulconferenz etc. S. 79.

zu gleichem Zwecke nicht um das Object der Thätigkeit wird verlegen sein. So ist denn auch von vielen Seiten, bei Lehrkörpern ebensowohl als bei Gemeinden, diese Einrichtung mit lebhafter Freude begrüsst worden und hat bereits ihre guten Früchte getragen.

In manchen Aeusserungen der eben angeführten Stelle werden unsere Leser den Ton unbedingten Selbstvertrauens haben durchklingen hören, eines Selbstvertrauens, welches sich so vollkommen sicher im Besitze der Wahrheit weiss, dass eine Begründung der Behauptungen nicht erforderlich, ein Zweifel nicht zulässig erscheint. Dieser Ton ist, wie Ref. versichern kann, der herrschende in der ganzen Kritik bei allen den zahlreichen Ausstellungen gegen das ganze des österreichischen Entwurfes und gegen Einzelnheiten desselben. Man fragt unabweislich, wo jemand mit so unbedingter Sicherheit auftritt, auf welchem Grunde beruht diese Sicherheit? Sind die Sätze, welche der Kritiker ausspricht, Folgerungen einer in sich selbst evidenten, in ihren Anwendungen widerspruchslos entwickelten Wissenschaft? Man sollte es fast glauben, da man von Pädagogik, vom Unterrichtsdiaetetik u. dgl. in der Kritik so oft gesprochen findet. Ref. hegt die höchste Achtung vor dem Werthe und der Bedeutung der pädagogischen Wissenschaft; sein Interesse für dieselbe hat ihn seit einer Reihe von Jahren nicht leicht eine der bedeutenderen Erscheinungen in derselben unbemerkt vorübergehen lassen; aber gerade daraus weiss Ref., dass die Pädagogik als Wissenschaft noch in ihren ersten Anfängen begriffen, und wie weit sie davon entfernt ist, bis in das einzelne hinein — und darauf kommt es bei einer solchen Kritik an - zu wissenschaftlicher Evidenz und Sicherheit zu führen. Natürlich, denn sobald die Pädagogik von ihren allgemeinsten Grundsätzen, welche immerhin noch auf eine allgemeine Beistimmung mögen rechnen können, zu Folgerungen für das einzelne herabsteigt, muss sie, soll diess anders auf wissenschaftlich sichere Weise geschehen, die gesammte Psychologie voraussetzen, eine Wissenschaft, die bis jetzt noch so gut wie nicht vorhanden ist. Diese Lücke wird durch willkürliche Hypothesen oder, im besten Falle, durch Erfahrungssätze, die sich für Wissenschaft geben, ausgefüllf. Eine Pädagogik in solcher Entwickelung, dass sie bis in das einzelne wissenschaftliche Evidenz hätte, ist noch nicht vorhanden und kann es sobald noch nicht sein; also nicht im Namen dieser Wissenschaft kann Herr S. seine Sätze mit jener zweifellosen Zuversicht aussprechen. — Oder giebt es vielleicht eine pädagogische Schule, die sich, wie wir es wohl von philophischen Schulen erlebt haben, so sicher im Besitze der Wahrheit glaubt, dass sie gegen jede abweichende Ansicht die Waffe stolzer Ueberlegenheit, als die bequemste, gebraucht, und spricht vielleicht H. S. im Namen einer solchen Schule? Die Berichte und Protokolle über die zahlreichen Lehrer-Versammlungen, welche in den letzten Jahren gehalten worden sind, zeigen wohl Gruppen von Ansichten, welche einander verwandt oder entgegengesetzt sind, aber sie zeigen nirgends eine feste, in sich geschlossene Schule. Es bleibt

dagegen schwerlich eine andere Annahme übrig, als dass Hr. S. zu dem zuversichtlichen, oder, um es richtiger zu nennen, zu dem absprechenden Tone seiner Kritik nur in der Gewissheit seiner subjectiven Ueberzeugung die Berechtigung suchen kann. Nun, diese subjective Ueberzeugung verdient die vollste Beachtung bei einem Manne, der eine Reihe von Jahren hindurch eine geachtete, stark besuchte Schulanstalt, sogleich von deren Gründung an, leitete und Erfahrungen der mannigfachsten Art zu sammeln reiche Gelegenheit und das lebhafteste Interesse hatte. Alle Achtung vor der subjectiven Ueberzeugung eines solchen Mannes; aber soll seine Kritik Geltung haben, so ist zu verlangen, dass er sich die Mühe gegeben habe, den Gegenstand seiner Beurtheilung genau aufzufassen; sollen seine Ansichten auf Beachtung Anspruch machen, so müssen sie mit sich selbst zusammenstimmen und wenigstens nicht in wichtigen Fragen mit sich in Widerspruch stehen. Dass das erstere nicht der Fall ist, hat sich schon vorher in einigen Fällen gezeigt, wo die bittere Kritik des Herrn S. nicht den Entwurf, sondern seine eigene flüchtige Lectüre desselben traf. Ref. will aus vielen ähnlichen Beispielen nur noch ein paar herausheben, und sich auf solche beschränken, die sich eben kurz bezeichnen lassen. Von der Maturitätsprüfung berichtet S. 34 H. S. „die Prüfung soll sich auf den Lehrinhalt des letzten Schuljahres beschränken;" im §. 84 steht davon das Gegentheil. Doch hier ist es vielleicht ein Druckfehler, dass die Negation ausgelassen ist, und der Druckfehler hätte nur billigerweise, da er doch zu den sinnstörenden gehört, später angezeigt werden sollen, was nicht geschehen ist. Aber diese Vermuthung gilt nicht von dem, was wir z. B. S. 37 lesen:

„In diesen Erläuterungen (d. h. in den Anhängen zu dem Entwurfe) kann und soll man nichts neues erwarten: aber es steht manches bewährte darin. Manches ist auch der Theorie nach gut, aber die Praxis hat es widerlegt. Zu dem verfehlten rechnen wir, dass der Schüler zu jeder Lehrstunde eine häusliche Aufgabe erhalten soll" —

Schon diess steht nicht so in dem Anhange S. 100, sondern in wesentlich anderer Weise modificirt; indessen die Veränderung, welche durch Weglassung einer Beschränkung und des ganzen Zusammenhanges entsteht, ist noch nicht in dem Grade entstellend, als in den unmittelbar folgenden Worten, wenn H. S. fortfährt:

„dass es ein Vorwurf für die Schule sein soll, wenn einmahl die einzelnen Buben eines Hilfslehrers bedürfen (es werden doch in Oesterreich nicht durch die Brüderlichkeit und Gleichheit die Köpfe der Buben alle gleich geworden sein? Das wäre ja ein Unglück. Oder muss man die guten Schüler durchaus nach den schlechten oder schwachen aufhalten?)"

Wer bloss die „Revue" gelesen und den Entwurf selbst nicht gesehen hat, muss sich gewiss über einen so unverständigen Grundsatz wundern, der in dem Entwurfe stehen soll. Mögen unsere Leser selbst entscheiden, ob die Aenderungen, welche H. S. mit den Worten des Entwurfes vorgenommen, unwesentlich sind. Dort heisst es S. 100 f.:

„Von dem elterlichen Hause hat die Schule nur die Unterstützung zu erwarten und zu beanspruchen, dass es die Schüler zu guter Zucht, zu Gehorsam und Fleiss anhalte; sie darf von ihm aber, wofern nicht eben ein Schüler besondere Unterbrechungen im Unterrichte erfahren hat, nicht irgend eine Unterstützung oder Anleitung für die Arbeiten der Schüler erfordern. Wo eine Schule für einen bedeutenden Theil ihrer Schüler einer Unterstützung des Unterrichtes ausser den Lehrstunden bedarf, damit der nöthige Erfolg erreicht werde, bestehe nun diese Unterstützung in einer sogenannten Correpetition durch den Lehrer oder in der neben dem Unterrichte hergehenden Anleitung durch einen Hauslehrer u. dgl., da hat sie diess als ein bestimmtes Zeichen anzusehen, dass sie ihre eigene Pflicht des Unterrichtes nicht genügend erfüllt hat."

Doch genug dieser Beispiele, sie liessen sich leicht mehren, wenn diess nicht hiesse die Geduld der Leser ermüden. Die angeführten Fälle können schon ungefähr zeigen, wie Herr S. im Entwurfe gelesen und über denselben berichtet hat, und müssen davor warnen, wenn Jemand etwa aus diesem Berichte den wesentlichsten Inhalt des Entwurfes hofft unentstellt kennen zu lernen.

Aber auch die andere Forderung, dass der Beurtheiler, wenigstens in wesentlichen Puncten, mit sich selbst in Uebereinstimmung bleibe, ist nicht erfüllt. Ref. hebt zum Beweise eine Stelle der Recension heraus, welche noch in anderer Hinsicht interessant ist. Den Lesern dieser Zeitschrift wird aus dem I. Hefte S. 1—23 noch erinnerlich sein, dass gleichzeitig mit den hier gepflogenen Berathungen zur neuen Organisation der Gymnasien eine allgemeine Conferenz preussischer Gymnasial- und Realschullehrer in Berlin gehalten wurde, welche in ihrer Majorität den Vorschlag der Regierung annahm, das Untergymnasium zum gemeinsamen Unterbau sowohl des Obergymnasiums als der Oberrealschule zu machen. Hierauf bezieht sich S. 23:

„Bevor wir diesen Gegenstand verlassen, muss noch darauf aufmerksam gemacht werden, dass auch in Oesterreich gefühlt ist, was in Preussen anerkannt *) worden ist. „Es ist sehr zu wünschen, — so heisst es in den Vorbemerkungen weiter — dass irgend eine Modalität aufgefunden werde, durch die es Knaben, welche die Volkschule verlassen, um in eine Mittelschule überzutreten, möglich wird, die schwierige Wahl ihres künftigen Lebensberufes und damit die Entscheidung, ob sie in eine Gymnasial- oder Realschule eintreten sollen, noch um einige Jahre zu verschieben; es wäre hiezu erforderlich, dass künftige Gymnasial- oder Realschüler nach beendigter Volksschule noch durch einige Jahre in einer und derselben Schule mit genügendem Erfolge für ihre Bildung könnten beisammen gehalten werden. Es wurde vorgeschlagen, das hier beabsichtigte Untergymnasium als diese gemeinsame Schule einzurichten, anderwärts sollen die ersten drei Classen des Gymnasiums diesem Zwecke dienen (damit ist doch wohl Preussen gemeint) *). Allein eine solche Schule muss

*) Nicht Ref. hat diese Worte im Drucke hervorheben lassen, sondern H. S. selbst hat durch gesperrten Druck verhüten wollen, dass nicht etwa ein unaufmerksamer Leser den Gegensatz übersehe.

*) Sicherlich; die Worte bezeichnen genau die von der preussischen Schul-

entweder die classischen Sprachen aufnehmen oder ausschliessen; im zweiten Falle erklären die Lehrer, welchen kraft ihrer Erfahrung hierüber das Urtheil zusteht, es fast mit Stimmeinhelligkeit für unmöglich, in den späteren, noch übrigen Jahren eine classische Bildung zu erzielen. Will man und kann man daher diese Bildung nicht aufgeben, so muss man die classischen Sprachen, oder wenigstens die lateinische, in diese Schule einführen, und um der griechischen nicht zu viel Abbruch zu thun, die Zahl der Classen auf etwa drei beschränken. Ob diess gegenwärtig anderwärts (d. h. in Preussen?) ausführbar sei, wird die Erfahrung lehren; kaum aber dürfte jemand behaupten: es sei in irgend einem österreichischen Kronlande möglich, alle Knaben, welche eine über die Spähre der Volksschule hinausreichende Bildung suchen, zu einem wenn auch nur dreijährigen Studium der lateinischen Sprache zu verpflichten. Die gesellschaftlichen Verhältnisse und Bedürfnisse stehen einer solchen Einrichtung entschieden entgegen." Anderwärts — in Preussen mindestens — war ein solches Untergymnasium mit einer classischen Sprache möglich, weil es in Preussen ein Gymnasium und eine höhere Bürgerschule mit einer classischen Sprache gab. In Preussen hat man von jeher oder doch bis hieher anerkannt, dass die Schulen die Bildungsstätten des Volkes sind. Man horchte mit feinem Ohre auf die Stimmen des Volkes, wusste die unklaren Volkswünsche in Betreff der gewünschten Bildung richtig zu deuten, liess höhere Stadtschulen mit der grössten Freiheit in den Lehrplänen zu, lenkte allmälig den materiellen Strom in das reinere Bett des geistigen Lebens, construirte höhere Bürgerschulen in den mannigfaltigsten Gestaltungen, liess sie sich selber nach und nach von den Schlacken eines materiellen Wissens und rein technischen Könnens reinigen, setzte Kampfpreise für die Wanderer aus, als da sind: Berechtigung zum einjährigen Militärdienst; Berechtigung zum Eintritte in die niedere Beamtencarriere, lockte so viele, sehr viele aus dem Bürgerstande und für den Bürgerstand auf diesem Bildungswege mit, weckte so das Bildungsbedürfniss in dem höhern und niedern Bürgerstande, und hatte endlich ein Realgymnasium, wie es andere Länder gar nicht kennen, neben einem humanistischen, und konnte so auch ein Untergymnasium nicht etwa erst als einen Versuch construiren, sondern als ein wichtiges Ergebniss der freisinnigen Schulleitung im preussischen Staate. Das preussische Untergymnasium ist eine Nothwendigkeit, über deren Ausführbarkeit nicht erst durch die Erfahrung entschieden werden soll, und darum eine Nothwendigkeit, weil das Realgymnasium in Preussen eine Wirklichkeit ist."

So Hr. S im Januarhefte der Revue. — Jenes gemeinsame Untergymnasium, das eine Nothwendigkeit ist, hatte in der Landesschulconferend nicht einstimmige Billigung erhalten; die Gründe, welche von der Minorität gegen dasselbe bereits in der Versammlung geltend gemacht waren, legte Prof. Mützell im Oct. Nov. Dec. Hefte seiner Gymnasialzeitung ausführlich dar. In Beziehung auf diesen Aufsatz des H. Prof. Mützell schreibt nun H. S. im Februarhefte seiner Revue, mit lebhafter Anerkennung dieser „wohl motivirten und nicht unerheblichen Bedenken" (S. 107), nachdem er einige Gegengründe der Majorität berührt hat S. 108:

---

conferenz beschlossene Einrichtung, und der Entwurf ist zu einer Zeit publicirt, als eben die Protokolle der preussischen Landesschulconferenz bekannt geworden waren.

„Die Majorität der Conferenz hat auch keineswegs die Wichtigkeit der Einwände verkannt; aber sie hielt das Gewicht der Gegengründe für schwerer, und jedermann weiss, welche Täuschungen hier obwalten, und so ist vielleicht auch die Majorität in einer Täuschung über die Gewichtigkeit ihrer Gründe; aber vielleicht auch die Minorität. Es gibt wirklich keine Goldwage der Gründe, nach welcher man die Schwere derselben prüfte, und daher wird es in der That fast unmöglich sein, auf dem Gebiete der Betrachtungen den Streit zu Ende zu führen. Jeder Mitkämpfer hat eine falsche Wage in der Hand, und alle diejenigen, welche in den Kampf hinein gezogen werden, nicht minder. Das ist der Fall in allen den Dingen, wo die Wirklichkeit gewogen worden, und die Erfahrung den Ausschlag geben muss. Darum werden auch alle diejenigen, welche die Macht der Wirklichkeit, des gewordenen, der Geschichte anerkennen, nicht zagen oder verzagen dürfen ob der Beschlüsse, welche nach ihrer Ansicht gefahrbringend sind. Noch hat bisher immer die gesunde Praxis der Theorie die scharfen Kanten und den Gedankenpfeilen die Spitzen abgestumpft etc.“

Also den Bemerkungen des österreichischen Entwurfes gegenüber ist die Einrichtung des gemeinsamen Untergymnasiums eine Nothwendigkeit, über deren Ausführbarkeit nicht erst durch die Erfahrung entschieden werden soll; gegenüber den Gründen des Hrn. Prs. Mützell ist sie eine Sache, über welche auf dem Gebiete der Betrachtungen nicht entschieden werden kann, sondern die Erfahrung den Ausschlag geben muss. Sind diese Gründe des Hrn. Profs. Mützell vielleicht neue, vorher dem Hrn. S. unbekannte, durch welche er sich zur Aenderung seiner Ueberzeugung bestimmt fand? Nein, es sind, wie Hr. S. selbst anerkennt, dieselben, die von der Minorität in der Versammlung geltend gemacht waren, und Hr. S. spricht auch gar nicht, als habe er seine Ueberzeugung geändert, sondern mit der Unbefangenheit, als habe er nicht erst einige Wochen vorher das Gegentheil mit unbedingter Zuversicht vor dem Forum der Oeffentlichkeit ausgesprochen.

Hr. S. findet am Schlusse seiner Recension, nachdem er durch ein wiederholtes Wehe über alle einzelnen Seiten des Entwurfes seinem Verdammungsurtheile einen effectvollen Abschluss gegeben, doch eines zu loben, S. 46:

„Ein grosses ist aber gewonnen. Oesterreichs Schulwesen tritt an die Oeffentlichkeit, reiht sich ein in die Reihe der Wanderer und sucht mit ihnen eine möglichst gleiche Strasse zu gehen. Wer diesen Gedanken gefasst hat, den Organisationsplan der gesammten Lehrwelt vorzulegen und ihn einer Kritik bloszustellen, der hat damit für das gesammte österreichische Schulwesen von vorne herein dem Wehen des lebendigen Geistes stattgegeben, und dieser Geist wird sich nicht unbezeugt lassen. Die Kritik wird sich von allen Seiten heran drängen, und der Schöpfungsgeist wird dann über den vom Unkraut rein gejäteten Boden sein Werde aussprechen können. Ein Ministerium, das diesen Muth hatte, die Ansichten der vereinzelten pädagogischen Blätter zu vernehmen, das hat auch den Willen, zu hören und zu vernehmen. (?)“

Ref. ist nun zwar der Ueberzeugung, und darf für diese Ueberzeugung auf die Beistimmung der Lehrerwelt Oesterreichs rechnen, dass das österreichische Unterrichtsministerium sich um das Gymnasialwesen noch andere Verdienste erworben hat, als das in der Veröffentli-

chung seines Organisationsentwurfes bestehende, welche vielmehr nur eine nothwendige Folge der gesammten Tendenz dieses Ministeriums ist. Aber von grossem Werthe ist diese Veröffentlichung ohne Zweifel gewesen. Erfahrene Schulmänner innerhalb und ausserhalb Oesterreichs haben sich Ansprüche auf Dank erworben, indem sie mit gründlichem Eingehen in den Inhalt des Entwurfes und besonnener Ruhe des Urtheiles das ganze oder einzelne einer Kritik unterwarfen. Ob in der vorliegenden Recension des Hrn. S. jene Vertiefung in die Sache und jene Besonnenheit des Urtheiles zu finden sei, durch welche allein eine Kritik Segen schaffen kann, werden die Leser aus den wörtlich angeführten Stellen zu beurtheilen im Stande sein.

(Fortsetzung folgt).

Schulprogramme österreichischer Gymnasien.

(Fortsetzung von Heft VII. S. 585—564.)

3. *Jahresbericht des Braunauer Gymnasiums für das Schuljahr 1849—50, womit zu der Schlussfeierlichkeit einladet Timotheus Anton Matauschek, Benedictiner-Ordenspriester, prov. Director. 31 S. 4.* — Das Programm enthält zunächst eine Abhandlung des Directors: „Wann wird das Studium der Mathematik aufhören, vielen gehässig zu sein?" Wenn es eine unläugbare Thatsache ist, dass die Gymnasien bei vielen ihrer Schüler geringes Interesse für das Studium der Mathematik erwecken und nur sehr ungenügende Erfolge bei ihnen erreichen, so ist es gewiss wichtig, sich über die Ursachen dieser Erscheinung klar zu werden, und nach Mitteln zu suchen, um dem Uebel abzuhelfen. Diese Fragen hat der Herr Verf. in dem vorliegenden Aufsatze behandelt, und dadurch einen Gegenstand zur Sprache gebracht, für den gerade Schulprogramme der geeignete Platz sind. Aber bei der Wichtigkeit des Gegenstandes wäre zu wünschen gewesen, dass der Herr Verf. ihn schärfer und umfassender behandelt hatte, als wirklich geschehen ist. Der H. Verf. spricht zwar durchweg von Mathematik im allgemeinen, ohne sich ausdrücklich auf die Arithmetik zu beschränken, oder die Besprechung der Geometrie, deren Unterricht bekanntlich noch seine eigenthümlichen und grösseren Schwierigkeiten hat, als der arithmetische, geradezu abzuweisen. Die Ursache nun des geringen Interesses und ungenügenden Erfolges, welchen der mathematische — also sagen wir lieber speciell, der arithmetische — Unterricht erreiche, findet der Herr Verf. darin, dass der Gegenstand nicht gehörig praktisch betrieben, die Schüler nicht sogleich in den Gebrauch eingeführt werden, , welchen die arithmetischen Lehren für Fälle des wirklichen Lebens haben. „Die der Mathematik beflissenen," heisst es S. 4. „bedürfen, um diese erhabene Wissenschaft lieb zu gewinnen und aus ihr die möglichst grössten Vortheile zu ziehen, eines

praktischen Lehrers, eines Mannes, dem die Wissenschaft selbst keine Bagatelle ist, und der weder bloss demonstrirt, noch bloss dressirt; sondern die wohlbegründete Theorie mit einer wahrhaft nützlichen Praxis geschickt und glücklich zu verbinden weiss." Ref. kann nicht glauben, dass die vom Hrn. Verf. bezeichnete Ursache des mangelhaften Erfolges wirklich die einzige, oder auch nur die wesentlichste sei; eine gewichtigere möchte vielmehr darin liegen, dass nicht selten die grosse Einfachheit der arithmetischen Grundbegriffe dem Schüler durch einen pedantisch und schwerfällig angewendeten Apparat künstlicher Beweise verdeckt und dadurch die Einsicht erschwert wird. Aehnliche, aber nach der Natur des Gegenstandes merklich modificirte Hindernisse findet der geometrische Unterricht. In dieser Ueberzeugung bestimmt den Ref. eine umfassende, in längerer Reihe von Jahren gesammelte Erfahrung theils beim öffentlichen Unterrichte der Mathematik, theils bei Versuchen, Schüler in bereits reiferen Jahren in diesen, früher von ihnen vernachlässigten Gegenstand einzuführen. — Und wenn der Hr. Verf. dann als Mittel gegen die Erfolglosigkeit des mathematischen Unterrichtes die Forderung ausspricht, es solle mit der Theorie sogleich die Praxis verbunden werden, so ist diess, richtig verstanden, von unbezweifelbarer, auch schwerlich jemahls ernstlich in Zweifel gezogener Wahrheit, und gilt in diesem richtigen Sinne von jedem anderen Lehrgegenstande eben so gut wie von Mathematik. Aber gegen die Auslegung, welche der Hr. Verf. seiner „wahrhaft nützlichen Praxis" giebt, gegen die Forderung, dass diese Praxis immer zu einer unmittelbaren Anwendung für Fälle des gewöhnlichen Lebens zu führen habe, gegen diese Auslegung möchte Ref. entschieden protestiren. Praktisch wird ein Unterricht dadurch, dass dem Schüler nicht bloss das allgemeine, die Regeln, die Lehre, das Gesetz zur Auffassung dargeboten, sondern dass sie zu derjenigen eigenen Thätigkeit gebracht werden, durch welche sie dieselbe im einzelnen durcharbeiten, oder durch welche vielmehr, in dem natürlichen und nothwendigen Gange des Denkens, das allgemeine, die Regel selbst, ihnen aus dem einzelnen entsteht und zu festem unverlierbarem Eigenthume wird. Aber zu verlangen, dass diejenigen einzelnen Fälle, durch deren Durcharbeitung man den Schülern die allgemeinen Lehren zu eigen macht, sämmtlich und nothwendig eine unmittelbare Anwendung im Leben erfahren, ist etwas davon ganz verschiedenes; wie wenig diese Forderung haltbar ist, das kann, ohne dass man auf das Wesen der Sache einzugehen braucht, schon die Vergleichung des Sprachunterrichtes lehren, bei welchem man eine solche Forderung aufzustellen oder zu erfüllen sich niemahls wird können in den Sinn kommen lassen. Will man aber gar des Hrn. Verf. Worte, „Lehren, welche nicht praktisch, d. h. für das Leben anwendbar sind, streiche man ohne Schonung aus den Lehrbüchern" (vgl. S. 8), im strengsten Sinne nehmen, so gelangt man consequent zu einer argen Verstümmelung und Verkümmerung der Bildung von dem Principe des blossen Nutzens aus. Allerdings darf die

Zeit und Arbeit der Jugend für keinen Lehrgegenstand beansprucht werden, der nicht einen Beitrag zu ihrer Bildung und somit einen Nutzen für's Leben, wenn gleich nicht gerade einen handgreiflichen, giebt; aber daraus folgt nicht, dass auch jeder einzelne Schritt in dem Lehrgange, für sich, abgesondert von dem Ziele, zu welchem er führt, eine nachweisbare Anwendung haben müsse.

Der Herr Verf. gibt sodann eine Kritik einzelner Aufgaben aus algebraischen Aufgabensammlungen und stellt ihnen als Muster einige Beispiele entgegen, welche ihm nach dem Principe der „wahrhaft nützlichen Praxis" angemessen scheinen. In der Wahl scheint hiebei der Verfasser nicht recht glücklich gewesen zu sein. Es ist wahr, dass dem aus einer „sonst sehr schätzenswerthen Sammlung" (Ref. kann nicht anführen, welche es ist) entlehnten Beispiele von der Theilung der Beute, welche mehrere Räuber nach bestimmten Verhältnissen vornehmen, eine unsittliche Thatsache zu Grunde liegt; Ref. kann indess nicht glauben, dass das rechnen dieser Aufgabe bei den Schülern irgend unsittliche Gedanken oder gar Absichten zu wecken geeignet sei, so wenig als er glaubt, dass die vom Verf. vorgeschlagenen, an welche moralische Betrachtungen zu knüpfen allerdings möglich ist, diese wirklich hervorrufen. Noch weniger kann Ref. dem Tadel beistimmen, welchen der Herr Verf. gegen eine Aufgabe ausspricht, wie sich deren in jeder Sammlung finden, dass man nämlich aus dem Zinsertrage unter bestimmten näheren Angaben den Betrag des Capitales errechnen soll. „Es klingt fast," sagt der Verf., „als solle der Schüler zum besten gehabt werden, indem er zu bestimmen hat, was nothwendig als bestimmt angenommen werden muss, um die obige Aufgabe nur möglich zu machen." Wir könnten den H. Verf. mit seinen eigenen Waffen schlagen; denn Fälle solcher Berechnungen kommen factisch vor, also gehört die obige Aufgabe gewiss der „nützlichen Praxis" an; aber wichtiger ist es, darauf hinzuweisen, dass der Herr Verf. hier offenbar die Ursache des geschehenen und den Grund des Erkennens mit einander verwechselt, und gar nicht bedenkt, dass, von allem Causalnexus ganz abgesehen, unter den vier Grössen: Capital, Zeit, Zinsfuss, Zinsbetrag, jede eine Function der drei übrigen ist, und es geradezu ein arger mathematischer Fehler wäre, wollte man die Schüler daran gewöhnen, dass sie nur den Zinsbetrag als Function der drei anderen Grössen ansehen sollten. — In dem letzten vom Herrn Verf. ausführlich durchgerechneten Beispiele ist ein offenbarer Fehler oder wenigstens eine unzulässige Ungenauigkeit des Ausdruckes. Wer nämlich die Aufgabe liest, muss voraussetzen, dass ein Theil der Seitenwände des cylindrisch gestalteten Behälters zur Herstellung der Grund- und Gegenfläche verwendet werden muss. Nimmt man diess an, so ist die Rechnung falsch, die Aufgabe wird ungleich schwieriger und entbehrt sogar noch eines nothwendigen Datums; wollte der Herr Verf. diess nicht angenommen sehen, so musste er es ausdrücklich aussprechen. Das ganze

Beispiel aber setzt, um nur überhaupt der angezeigten Berechnung unterworfen zu werden, eine Ungenauigkeit in Auffassung und Behandlung voraus, die praktisch sein mag, aber gewiss nicht mathematisch ist.

S. 13—31 folgen die Schulnachrichten, und zwar zuerst der Lehrplan des verflossenen Schuljahres; in diesem sind dem Ref., ausser mehreren starken Incorrectheiten, namentlich einige Angaben über die mathematischen Lehrpensa aufgefallen. In der sechsten Classe ist die Lehre „von den Gleichungen des ersten, zweiten und dritten Grades mit einer und mehreren unbekannten“ vorgetragen; die „mehreren unbekannten“ beziehen sich doch wohl nur auf die Gleichungen des ersten Grades und, wenn es sehr hoch kommen sollte, auf die des zweiten. In der vierten Classe kommt vor: „Ausziehen der Quadrat-, Cubik-, und jeder höheren Wurzel.“ Da die Lehre von den Logarithmen noch nich vorausgegangen ist, so kann von einem Ausziehen jeder höheren Wurzel in dem Sinne, in welchem man Quadrat- und Cubikwurzeln ausziehen lässt, nicht die Rede sein. Darauf folgt die Statistik des Gymnasiums, Verordnungen der hohen Behörden, Chronik des Gymnasiums, Uebersicht der Lehrmittel des Gymnasiums. Die Chronik des Gymnasiums erwähnt mit gebührendem Danke die Verdienste, welche sich der gegenwärtige Abt, Dr. Johann Rotter, um die Vermehrung der Lehrmittel des Gymnasiums, namentlich für den naturwissenschaftlichen Unterricht erworben hat und noch fortwährend erwirbt. Aus der Statistik entnehmen wir, dass der Unterricht an den sechs Classen des Braunauer Gymnasiums von folgenden Lehrern bestritten wird: Dr. Matauschek, Religionsl. Dr. Mataus, Hum. L. Klaušek, Gramm. L. Rossťlapil, Krotkowsky, Moräwek, Weselka, Hilfslehrer Sedláček, welche sämmtlich Priester und Capitularen der Benedictinerstifte Břewnow und Braunau sind. Die Schülerzahl betrug

	I	II	III	IV	V	VI	Summa
am Schlusse des vorigen Schuljahres	23	16	22	17	14	21	113
gegenwärtig	14	20	13	20	8	12	87

unter diesen 87 Schülern zahlen 11 Schulgeld, 76 sind befreit.

4. *Jahresbericht des k. k Gymnasiums zu Laibach, womit zu der Feierlichkeit des Schuljahresschlusses einladet der bisherige Director Dr. Joh. Kleemann (jetzt Schulrath und Gymnasialinspector von Steiermark). Laibach 1850. 27 S. 4.* — Die den Schulnachrichten vorausgeschickte Abhandlung (S. 1—11) des Prof's. Ph. Rechfeld über die Bedeutung des griechischen Aoristes wird in einem der nächsten Hefte besonders angezeigt werden. — Die Schulnachrichten enthalten den Lehrplan, die wichtigeren Ministerialverordnungen, deren Inhalt in grosser Kürze, und doch so bezeichnet ist, dass sich daraus die gemeinsame Tendenz sämmtlicher Verordnungen leicht ersehen lässt; dann Chronik und Statistik des Gymnasiums. Die Schülerzahl betrug

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	Summa
am Anfange des Schuljahres $18^{49}/_{50}$	95	69	96	65	68	64	70	64	591
an dessen Schlusse	62	54	61	60	56	51	53	60	457

Im ersten Semester waren 521 Schüler vom Schulgelde befreit und 68 zu dessen Zahlung verpflichtet, im zweiten 427 befreit und 52 zahlungspflichtig.

Die Schlussfeierlichkeit des laibacher Gymnasiums, zu welcher das eben angeführte Programm einladet, hat noch zu einer anderen Gelegenheitsschrift Anlass gegeben. Herr Dr. Klemann hatte nämlich diese Feierlichkeit mit einer kurzen Rede eröffnet und geschlossen, die er auf vielseitigen Wunsch drucken liess.

Eröffnungs- und Schlussrede bei Gelegenheit der Prämienvertheilungen am laibacher Gymn. gehalten am 1. Aug. 1850 vom Direct. Dr. J. Kleemann. Laibach 1850. 8 S. 4. — Dr. Kl. sprach vor der Versammlung von Eltern der Gymnasiasten und sonstigen Freunden der Anstalt über einen Gegenstand, welchen die Natur der Sache wie mit Nothwendigkeit darbot. Denn an dem Schlusse eines Schuljahres, welches zum Neubau der Gymnasialorganisation den ersten Schritt gethan, lag es nahe, über das Wesen der jetzt vor sich gehenden Umgestaltung zu sprechen; aber es möchte nicht leicht sein, vor einer Versammlung, welcher das einzelne der Sache nicht bekannt sein kann oder sogar durch schiefe Darstellung entstellt ist, über diesen Gegenstand einfacher, verständlicher und mit grösserer Ueberzeugungskraft zu sprechen, als es Hr. Dr. Kleemann gethan hat. In der ganzen Rede findet sich kein Schelten, kein missgünstiger Seitenblick auf die frühere Gymnasialverfassung, kein schmeichelndes Anpreisen der neuen Einrichtungen, Worte, mit denen so leicht ein rhetorischer Effect für den Augenblick gemacht wird, ohne jede nachhaltige Wirkung. Vielmehr bringt der Redner Ueberzeugung hervor durch Belehrung. „Worin besteht das neue? welche Zwecke will man damit erreichen? mit welchen Mitteln? auf welchen Wegen?" auf diese Fragen antwortet der Redner in einfacher schlichter Sprache, indem er zunächst äusserlich die Vermehrung der Lehrgegenstände erwähnt und ihre Angemessenheit begründet, dann durch Bezeichnung der Lehrart, welche den Gymnasien zur Aufgabe gemacht ist, die Besorgnisse zerstreut, welche aus jener Vermehrung erwachsen könnten, endlich den sittlichen Einfluss der Schule und ihre nothwendige Ergänzung durch die häusliche Zucht berührt. Ref. kann es nicht versuchen, aus den bei aller Kürze verständlichen und kräftigen Worten einen Auszug zu machen, sondern fügt nur den Wunsch hinzu, dass diese Gelegenheitsschrift eine weite Verbreitung bei Lehrern und Freunden der Gymnasien finden möge; kein Leser wird sie unbefriedigt aus der Hand legen. Wer mit dem neuen Organisationsplane der Gymnasien vertraut ist, wird sich freuen, in dieser Rede die wesentlichsten Puncte klar und scharf zusammengefasst zu finden; wem das Ziel der neuen Gymnasialeinrichtungen nicht bekannt ist, der kann aus ihr eine klare Anschauung ihres Charakters schöpfen.

Wien, 21. Aug. 1850. H. Bonitz.

Literarische Notizen.

(Urtheile aus anderen Zeitschriften.)

Im Julihefte der Mützell'schen Gymnasialzeitung, S. 558—564, hat Dir. Gotthold in Königsberg eine Recension der, in der Teubner'schen neuen Sammlung kritisch sorgfältiger Textesabdrücke griechischer und lateinischer Schriftsteller enthaltenen Ausgabe der homerischen Ilias gegeben: Ὁμήρου ἔπη. *Homeri carmina ad optimorum librorum fidem expressa curante Guil. Dindorfio. Vol. I. Ilias. 1850. 8.* (2 Bändchen, jedes zu 6¼ Ngr. = 23 kr. C.M.). Der Rec. bespricht zunächst, wie es bei einem Theile dieser für den Schulgebrauch bestimmten Sammlung nicht unpassend ist, die äussere Ausstattung des Buches. „*Typis B. G. Teubneri*," besagt der Titel. Es sind die Formen des Tauchnitz'schen Alphabetes, jedoch der Deutlichkeit wegen etwas fetter. Das Tauchnitz'sche griechische Alphabet und der ganze Druck überhaupt ist wohl der schönste, den man bisher gesehen hat. Porson's Lettern sind wegen ihrer Einfachheit zu loben, sind aber ein wenig steif, und haben etwas von der Lapidarschrift an sich. Die Didot'sche, mit denen man unbegreiflicherweise jetzt auch in

Deutschland druckt, sind wohl der Gipfel aller Geschmacklosigkeit." Doch auch an der Tauchnitz'schen macht hernach Rec. einige Vorschläge zu Aenderungen, welche grössere Deutlichkeit und Ebenmäfsigkeit der Schriftzüge bezwecken. An der Ausgabe selbst bespricht Rec. zunächst die Interpunction, und lobt es, dass Hr. Dindorf, weit entfernt von der früheren, oft sinnstörenden Häufung von Interpunction (welche bekanntlich manche Tauchnitz'sche Ausgaben charakterisirt), nicht in das entgegengesetzte neuerdings vorherrschende Extrem gerathen ist, durch übergrosse Sparsamkeit in Interpunctionszeichen das Verständniss zu erschweren, und vergleicht in dieser Hinsicht die Dindorf'sche Ausgabe an mehreren Stellen mit der Wolf'schen und der von J. Bekker. In Betreff der Texteskritik heisst es sodann: „Obgleich Hr. D. keine Recension des Textes gegeben, sondern ihn nur besorgt hat (*curante G. Dindorfio*), so versteht es sich doch von selbst, dass er die mannigfaltigen Verbesserungen Bekker's nicht übersehen hat, ohne ihm jedoch Schritt für Schritt zu folgen. Bekker's Ausgabe ist für Schüler zu theuer, und diese mussten daher das von dem grossen Kenner des Griechischen geleistete entbehren. Diesem Mangel nun hat Hr. D. abgeholfen und verdient unseren aufrichtigen Dank dafür." Dieses allgemeine Urtheil belegt Rec. dann durch einige speciell besprochene Stellen. — Schliesslich giebt Rec. noch unter Beziehung auf sein Programm vom Jahre 1827 einen Beitrag zur künftigen Berichtigung Homer's, indem er nachzuweisen sucht, dass „in Homer Ἀτρεΐδης, Πηλεΐδης, Τυδεΐδης und überhaupt alle Patronymica auf εΐδης und εΐων, so wie auf αΐδης und οΐδης, desgleichen Ἀργεΐοι, Τροΐη, κοΐλος, θεΐος und mehrere andere uncontrahirt," d. h. nicht als Diphthongen zu schreiben seien.

Ueber die C. Winiker'sche Sammlung lateinischer Schriftsteller für den Schulgebrauch.

Bald nach dem Abdrucke des Berichtes über die gleichzeitig von Reclam und Winiker zum Schulgebrauche veranstalteten Sammlungen griechischer und lateinischer Schriftsteller (Heft V. S. 390—91) ist dem unterzeichneten durch die Winiker'sche Verlagshandlung ein Exemplar des Cornel zugegangen, in welchem die besonders durch Druckfehler entstellten Blätter durch Cartons ersetzt sind. Der Text des Cornel hat dadurch an Correctheit gewonnen, und die Verlagshandlung hat den erfreulichen Beweis gegeben, dass sie redlich bemüht ist, correcte Ausgaben der alten Autoren zu liefern. Nach einer Mittheilung derselben Verlagshandlung ist die Ausgabe der Virgil'schen Bucolica und Georgica bereits beinahe vergriffen, und wird eine neue vorbereitet, in welcher grössere Lettern angewendet und die Verse durch fortlaufende Zahlen bezeichnet werden sollen.

Olmütz, im August 1850. Wilhelm Kergel.



Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Ideen über geographisches Studium im allgemeinen und an Gymnasien insbesondere.

(Fortsetzung und Schluss von Heft VII. S. 485—504.)

Der Schüler hat durch den Elementarcurs der Geographie, wie er im ersten Aufsatze beabsichtiget worden, einen Ueberblick der erdkundlichen Verhältnisse, richtige Vorstellungen von den Räumlichkeiten, Richtungen und Lagen, eine Menge der interessantesten Einzelheiten, nicht bloss naturgeschichtlicher und physicalischer, sondern auch historischer, erworben. Dem Lehrer ward als Aufgabe gestellt, durch zweckmäſsige Aufgaben den Stoff in andere Zusammenstellungen bringen zu lassen und die Schüler dadurch für eine systematische Form vorzubereiten. Dem Verfasser der Lehr- und Lesebücher endlich wurde als Ziel vorangestellt, aus dem reichhaltigen Materiale eine gute Auswahl zu treffen, um dadurch nicht bloss das Wissen allein zu fördern, sondern auch die Bildung des Geistes und des Gemüthes, mit anderen Worten, um zur Erziehung des jungen Menschen, abgesehen von sonstigem, auch auf wissenschaftliehem Wege beizutragen. Allein viele dieser eingeprägten Kenntnisse haben nur örtlichen Zusammenhang, bei einer weiteren Ausführung erheischen sie zum Theile Verbindung unter sich nach anderen Gesichtspuncten, zum Theile Begründung. In der Naturgeschichte setzte man von dem Knaben wenig mehr voraus, als die Kenntniss der Hauptclassen, z. B. Säugethiere, Vögel etc., Bäume, Sträuche, Gräser etc., Metalle, Salze etc., höchstens dass er noch Eintheilungen nach nützlichen und schädlichen Thieren und Pflanzen, nach schweren und leichten Mineralien u. s. w. machen lerne: für höhere wissenschaftliche Merkmahle war weder die Auffassungskraft schon vorauszusetzen, noch genug Zeit vorhanden, um mehr als Hauptumrisse zu gewähren. Die naturgeschichtlichen Gegenstände dienten mehr als Staffage zur Charakteristik der Erdstriche, als zum Vorwurf einer genaueren

Untersuchung und mehr wissenschaftlichen Anschauung. In Beziehung auf Physik lernte der Schüler die Wirkungen der Naturkräfte in den Erscheinungen kennen, aber grossentheils nicht die Ursachen und Erklärungen. In der Geschichte traf er die Spuren vergangener Völker in ihren vorhandenen Denkmahlen; ihre Thaten wurden ihm durch die Erinnerungen kund, die sich an die Orte der Handlung knüpfen; in den Biographieen traten vor seine Seele Heroen aller Völker und aller Stände, deren Tugenden und Laster mit ihren Folgen seinem Geist und Herzen eine erhebende sittliche Richtung zu geben geeignet waren.

In der Geographie selbst blieb der politische Theil, Heimat und Vaterland ausgenommen, im Hintergrunde; weder politische Eintheilungen, noch eine reichlichere Topographie war Augenmerk des Unterrichtes, um nicht den ohnediess vielbeschäftigten und angeregten Verstand zu überbürden. Alle diese Lücken sollen nun ausgefüllt werden, und zwar, weil das Untergymnasium ein abgeschlossenes Ganzes bilden soll, in den nächsten drei Jahren.

Die Erweiterung des Unterrichtsstoffes, die veränderte Form des Einganges in denselben bewirkt nothwendig für die weitere Behandlung eine Trennung der Naturgeschichte und der Naturlehre, und eine Umkehrung der Verbindung von Geschichte und Geographie in der Art, dass, so wie früher das topische Merkmahl der leitende Faden war, nun das chronologische es werden muss.

Was die Naturgeschichte und Naturlehre anbelangt, so fallen sie als getrennte Disciplinen, und so weit sie mit Geographie nicht in Berührung stehen, ausser den Kreis, den ich mir für die Entwickelung meiner Ansichten über geographisches Studium beschrieben habe; dessenungeachtet kann ich nicht umhin, einige Worte darüber hier anzufügen, insofern bei der Wiederholung derselben Gegenstände im Obergymnasium, wie selbe im Organisationsplane gefordert wird, der Unterschied in der Behandlung mir nicht hinlänglich hervorgehoben erscheint, und darin doch ein wesentliches Mittel zum Erfolge liegen dürfte. Ich würde mit Befriedigung wahrgenommen haben, wenn, um verkehrte Methoden und Versuche von vornherein hintanzuhalten, eine detaillirtere (ich möchte sagen, programmartig gegliederte), einen minder freien Spielraum gewährende Darstellung des Inhaltes der Vorlesungen stattgefunden hätte. Ich wünsche daher sehnlich, dass dieser Punct zur Besprechung aufgenommen werde und wage es absichtlich, zur Hervorrufung von Gegenmeinungen, im nachfolgenden meine unmafsgebliche Ansicht darüber freimüthig zu äussern. Eine blosse erweiterte Wiederholung scheint mir von geringem Nutzen; ich würde vorziehen, die Naturgeschichte zuerst populär zu behandeln, nicht nach streng scientifischen Eintheilungen, wodurch oft Gegenstände von dem grössten äusserlichen Contraste in dieselbe Classe kommen; sondern ich würde

um so mehr eine, wenn auch ältere, aber einfachere und der jugendlichen Fassungskraft zusagendere Eintheilung und Darstellung wählen, zur Herstellung einer natürlichen Verbindung mit der ebenfalls zum Gemeingute aller Gebildeten gehörenden Elementar-Technologie, die im höheren Curse ganz wegfällt. Unter Technologie verstehe ich aber keine Schilderung aller Verarbeitungsprocesse der Naturproducte, sondern nur die durchlaufende Angabe der Verwendung zu den mannigfachen Erzeugnissen der Kunst und Industrie, wovon dem Knaben schon im Elementarcurse mehrfache Notizen zugekommen sind. In den oberen Cursen möge man dann die Systeme eines Cuvier, Mohs u. a. entwickeln, und im Geiste der Naturphilosophie *) vergleichende Naturgeschichte lehren.

Auch in der Ordnung des vorzutragenden ist eine Veränderung der Beachtung werth, inwiefern man in der unteren Stufe vom bekanntesten, den Säugethieren, beginnen und mit der Geologie schliessen, dagegen in der obersten Stufe von dem Starren zum gebundenen Leben der Pflanze und dem freithätigen des Thieres, vom einfachsten zum complicirtesten Organismus fortschreiten solle. —

Das geographische Element in der Naturgeschichte dient dem Lehrer zu nützlichen Wiederholungen durch Abfragen, indem der bei der Elementargeographie erwähnte Vorgang umgekehrt angewendet wird.

Bei der Naturlehre entscheidet schon die mathematische Begründung für die Verschiedenheit der beiderseitigen Lehrmethoden, da im Untergymnasium alle der vorgerückteren Mathematik zum Beweise anheimfallenden Partieen, wenn man sie nicht fallen lassen kann, mehr erzählend als demonstrativ zu behandeln sein werden.

Von den einzelnen Theilen der Naturlehre erfordern, mit Hinsicht auf ihren grossen Einfluss, Chemie und Mechanik eine vorzügliche Rücksicht.

Von den sechs Semestern, die zur Verwendung geboten sind, werden drei den drei Reichen der Natur, zwei der Naturlehre entsprechend gewidmet werden können; den letzten aber nehme ich für die physische Geographie und Astronomie in Anspruch, weil das Untergymnasium als ein gesonderter Unterrichts-Cyclus diese wichtigen, im Elementarcurse theils gar nicht, oder nur rhapsodisch vorgekommenen Theile der Naturlehre ebenfalls zu einem Ganzen abrunden

*) Dass sowohl gegen diese Ansicht des kenntnissreichen Herrn Vfs., als auch gegen andere, im nachfolgenden vorkommende Bemerkungen über Vertheilung des Lehrstoffes und Methodik des Unterrichtes, von mancher Seite Widerspruch sich erheben werde, glaubt die Redaction voraussehen zu müssen. Es durfte jedoch diess von dem Abdrucke des obigen Aufsatzes um so weniger sie abhalten, als ihr an einer vielseitigen Beleuchtung eines so wichtigen Gegenstandes von den verschiedenartigsten Standpuncten aus, auch von solchen, die nicht mit dem ihrigen übereinstimmen, ganz besonders gelegen ist. A. d. R.

muss. Während nämlich früher nur die Begriffe, durch Beispiele und Beschreibungen erläutert, festgestellt wurden, handelt es sich nun um die Theorie, um die Begründung der Erscheinungen mittels der vorausgegangenen Lehren der Physik, und bei der Astronomie um eine vorher nur angedeutete Region neuen Wissens. Wenn nun auch diese Lehren erst im letzten Semester des Untergymnasiums vorgetragen werden, so ist doch die Summe mathematischer Kenntnisse bei dem Knaben noch zu gering, als dass nicht nur die höhere Mathematik allein, wie es von selbst sich versteht, sondern nicht auch mancher andere, obwohl einen geringeren Fonds von Rechnungskunst, als diese, erfordernde Theil von einer streng wissenschaftlichen Behandlung noch auszuschliessen, und dafür eine populäre Darstellungsart anzuwenden wäre, die im Vereine mit anschaulichen Lehrmitteln ebenfalls Ueberzeugung zu bewirken im stande ist.

Im letzten Curse des Obergymnasiums hingegen ist es schon an der Zeit, in Beziehung auf physische und mathematische Geographie den Weg der mathematischen Analyse in vielen Fällen strenger einzuhalten, Gegenstände wie z. B. die gewöhnlichsten Landkartenprojectionen dem Calcul zu unterwerfen, in der Astronomie wenigstens die Wege anzudeuten, auf denen man zu so grossartigen Resultaten gelangt ist. Während der Knabe sich begnügen muss, zu wissen, dass Kometen in Ellipsen laufen, und dass ihre Wiederkehr berechnet werden kann, wird es dem gereifteren Jünglinge Interesse gewähren, zu erfahren, welchen Weg der Astronom gehen, welche Elemente er aus den Beobachtungen ableiten und berechnen müsse, um eine Wiederkehr voraussagen zu können, oder einen dagewesenen Kometen trotz seines veränderten Aussehens wieder zu erkennen u. s. w.

Zu bestimmen, wie das Lehrbuch der Naturlehre in dieser Beziehung gehalten sein müsse, überlasse ich den Männern vom Fache, und erlaube mir nur bezüglich der einschlagenden Lehrmittel in erdkundlicher Hinsicht folgende Bemerkungen.

Dass der Globus seine Dienste bei der physischen und mathematischen Geographie in erhöhtem Maſse leisten müsse, wird keines Beweises bedürfen; ist er (wie jener von Kiepert) für physicalische Erdkunde eigens bestimmt, so wird er um so wirksamer zu gebrauchen sein. Allein er reicht nicht aus für so viele Beziehungen, überdiess ist bei einer grösseren Schülerzahl und bei häufiger Anwendung desselben ein gleichmäſsiger Antheil aller nicht zu bewerkstelligen. Lehrer und Schüler bedürfen daher noch anderer Hilfsmittel, und je mehr bei diesen die Zusammendrängung verschiedener Gegenstände vermieden ist, desto nützlicher werden sie sich erweisen. Für die physische Erdkunde hat Berghaus durch die

Verlagshandlung Perthes in Gotha einen grossen Atlas herausgegeben, dessen hoher Preis (34 Thaler) jedoch für den unbemittelten abschreckend ist. Dieses rühmenswerthe Originalwerk ist seither vielfach und ziemlich unverschämt geplündert worden, und es scheint nun zum stehenden Grundsatze geworden, jeden Atlas mit einigen Copien daraus zu verzieren. Für die unteren Unterrichtsstufen hat Berghaus selbst einen Auszug von sechs Blättern erscheinen lassen, im Formate des Stieler'schen Atlas, der den Schülern des Untergymnasiums gute Dienste leisten wird. Wer aber mehr wünscht, und der Lehrer bedarf dessen sogar, thut wohl daran, zu dem so eben erschienenen trefflichen Auszuge in 28 Blättern (Preis 3 Thaler RW.) seine Zuflucht zu nehmen. Berghaus hat hier nicht bloss eine Reduction und Auswahl von seinem grossen Atlas geliefert, es ist fast ein Werk für sich zu nennen, so dass selbst der Besitzer des grösseren Werkes sich versucht fühlen kann, auch das kleinere anzukaufen. Es ist hier nicht der Ort, in eine ausführlichere Besprechung einzugehen, ich begnüge mich daher mit dem Wunsche, dass, bei dem so mäfsigen Preise für 28 in Kupfer gestochene und häufig sehr mühsam und doch auf's netteste colorirte Karten, diese so nützliche Arbeit in den Händen der Lehrer und der wohlhabenderen Schüler seine guten Wirkungen äussere, und dass wenigstens die Gymnasialbibliotheken in die Lage versetzt werden, ein so nöthiges Hilfsmittel zur Ausbildung der Fachlehrer sich anzuschaffen.

Es wäre noch die Frage zu erörtern, ob auch Wandkarten zur phys. mathem. Geographie nöthig seien? Allerdings würden sie sehr entsprechend verwendet werden können, aber die wenigen Karten, die im Untergymnasium für nöthig gelten können, sind so einfacher Natur, dass ich es den Lehrern überlassen würde, auf Duplicate der Wandkarten die wenigen Linien und Farben selbst aufzutragen, welche eine Darstellung der Isothermen, Culturgränzen etc. erfordert.

Für die Astronomie wären, ausser Abbildungen im Buche und einer Planetenkarte (Wandkarte und Schulkarte), eine Mondkarte (die beste von Mädler um 1 fl. C. M.) und eine Sternkarte (Wandkarte und Schulkarte) nöthig. Sehr nützlich würde sich eine fixe Sternkarte mit beweglichem Horizont erweisen, noch besser eine bewegliche Sternkarte mit fixem Horizont. Es braucht wohl kaum bemerkt zu werden, dass die Sternkarte in dieser Periode nur die Bestimmung haben könne, die Kenntniss der bekanntesten Sternbilder, z. B. des grossen und kleinen Bären, des Thierkreises, des Orion etc. zu befördern. Das beste Mittel jedoch, über Erscheinungen am gestirnten Himmel klare Begriffe zu erzeugen, bleibt immerhin Selbstanschauung, und zu diesem Behufe ein Fernrohr mit einer wenigstens fünfzigmahligen astronomischen Vergrösserung. Ein solches Fernrohr, dessen Preis 45 fl.

nicht übersteigt, ist ja ohnediess ein unentbehrliches Bedürfniss für die Lehrer der Optik, und kann sonach bei günstiger Gelegenheit zu ausserordentlichen astronomischen Observationen verwendet werden. Ich wiederhole längst erfahrenes, wenn ich erwähne, welche Begeisterung für Wissenschaft, welche Ehrfurcht vor der Erhabenheit der Schöpfung und des Schöpfers durch den Anblick der Wunder des Himmels in jungen Herzen entzündet werden kann. Wie gut kann nebenbei die Schaulust, als Belohnung des Fleisses benützt, ein Sporn zur Auszeichnung werden!

Es wäre sehr zu wünschen, dass die Gymnasien auch für die Bewegungen der Erde um die Sonne und des Mondes um die Erde eine leidliche Maschine sich anzukaufen im stande wären; Abbildungen erzwecken diessfalls nur wenig, und verhalten sich zu einer guten Maschinerie, wie ein gemachter Wasserfall zu dem wirklichen. Gustav Grimm's Tellurium und Lunarium (im Verlage bei August Riese), eine der bestausgeführten mechanischen Vorrichtungen zu diesem Zwecke, kostet leider 18 Thaler RW.

Nun erübriget noch die Hauptsache, die Verbindung der Geographie mit dem geschichtlichen Unterrichte. Der Organisationsplan erkennt die Schwierigkeiten an, und gesteht offen das zweifelhafte über die Art und Weise der Ausführung. Er weist auf ein Werk hin (Kapp), und erklärt zugleich, dass es nur theilweise ein Muster abgeben könne. Zur Erläuterung über das wie? des Anschlusses ist als leitende Idee hingestellt: der Geschichte jedes auftauchenden Volkes die Geographie des Landes **voraus**zuschicken, und die erweiterten Schauplätze des Wirkens eines Hauptvolkes, z. B. der Römer, zugleich historisch und geographisch zu betrachten. Damit ist jedoch für die praktische Ausführung noch sehr wenig gesagt, und bei näherem Eingehen würden Bedenken und Anstände zu Tage gekommen sein, deren Beseitigung nur durch ziemliche Modificationen der obigen Anordnung erreichbar scheint. Ferner kommt Universalgeschichte zweimahl (für das Unter- und Obergymnasium) in derselben periodischen Abtheilung vor, so dass nur in politischer Beziehung ein verschiedener Gesichtskreis vorgezeichnet wird. —

Ich kann nicht umhin, zu gestehen, dass ich diesen nicht scharf begränzten und deshalb einer mehrfachen Auslegung fähigen Principien aus nachstehenden Gründen nicht beistimmen kann.

Erstens: Das **Voraus**schicken der Geographie, soweit sie den Schauplatz der Begebenheiten betrifft, ist insofern unnöthig, weil in der Elementargeographie, wenn sie anders so behandelt wird, wie diess bei dem Entwurfe des Programmes mir vorgeschwebt hat, der Schauplatz, sowohl seiner örtlichen Beschaffenheit als seinen Bewohnern nach, in kurzen aber bündigen Umrissen schon gegeben wurde.

Es würde sich daher, vor dem Beginne der Geschichte eines Volkes, mehr darum handeln, das schon bekannte abfrageweise durchzunehmen und es dadurch wieder aufzufrischen, und es ist in der That eher ein Vortheil, wenn der politische Theil der Geographie vorläufig nur dürftig vertreten ist; denn es gilt nun einen Neubau desselben, und zwar muss dieser politische Theil mit seinen zeitlichen Veränderungen durch die Geschichte chronologisch aufgebaut werden: durch die Geschichte entwickelt sich in natürlichster Folge der neueste Zustand, weil auf die älteren begründet.

Die neueste politische Geographie soll daher der Geschichte folgen, nicht ihr vorangehen. Es würde ein grober Widerspruch sich ergeben, wenn bei Vorausschickung der Geographie die jetzigen Verhältnisse unmittelbar mit der alten Geschichte zusammengränzen würden. Dieser Widerspruch würde um so greller hervortreten, wenn die jetzigen Bewohner des Landes, wie diess so häufig der Fall ist, ganz einem anderen Volke angehören, als dem, dessen Geschichte eben begonnen werden soll.

Zweitens: Man stösst im Verlaufe der Vertheilung des geographischen Stoffes auf erhebliche Anstände, wenn Völker, erobernd, über sehr grosse Theile des Festlandes sich ergiessen. Viele kleinere Völker, die durch den Stoss in den Strom hineingezogen werden, müssen bei dieser Gelegenheit zur Sprache kommen, ohne dass sie, als unbedeutende Nebenvölker, einen eigenen Platz in der Geschichte erhielten; soll sich die Geographie so in's kleine zersplittern, damit auch hier das Princip gewahrt werde? oder sollen bei Nichtberücksichtigung der Ansprüche Lücken im politisch-geographischen Theile unausgefüllt bleiben? Es giebt auch Regionen des Erdballes, wo die Völker so wenig sich entwickeln konnten, dass sie zu keiner Zeit thätig in die Geschichte eingriffen. Die Weltgeschichte kennt keine Eskimos, Samojeden, Jakuten, Tungusen, Hottentotten, Patagonier etc.; und Sibirien, so wie die meisten polaren Gegenden überhaupt, werden ihre Erwähnung eher in einer Specialgeschichte der Entdeckungen finden, als in einer, überdiess kurzen, Weltgeschichte. Aber in politischer Beziehung sind Sibirien, Lappland etc. Provinzen eines Reiches, und als solche nicht zu übergehende Theile der politischen Geographie.

Alle diese Hindernisse der Gestaltung ergeben sich bei Vorausschickung der politischen Geographie, bei vager Fixirung der möglichen Vereinspuncte zwischen den heterogenen Reihungsprincipien — Raum und Zeit.

Drittens. Abermahl sehe ich mich durch den verhandelten Gegenstand gezwungen, meine Ueberzeugung auszusprechen, dass ein in der Hauptsache gleichförmiger, nur in der Detailausführung verschiedener Angriff eines und desselben Unterrichtsgegenstandes nie die Früchte tragen könne und werde, die bei einer Durchführung

nach verschiedenen Eintheilungsgrundsätzen mit Recht erwartet werden können. Ich bin daher gegen eine Universalgeschichte im Untergymnasium, gegenüber einer solchen, ähnlich gruppirten im Obergymnasium. Der gleichzeitige Ueberblick bei dem steten Wechsel ist nicht so leicht festzuhalten, indem der Faden der Erzählung, wie in einer synchronistischen Tabelle eine einzelne Columne, eine gewisse Strecke durchlaufen muss, bis ein Ruhepunct eintreten kann, wo, wie eine zweite Columne, ein anderes Hauptvolk für dieselbe Periode an die Stelle tritt u. s. f.; dadurch entsteht nun eine fortwährende Zerschneidung des chronologischen Hauptfadens, nach örtlichen Partieen; die Geschichte eines jeden Hauptvolkes wird in so viele isolirte Theile gespalten, als Perioden sind, und der Schüler müsste erst durch Aufgaben verhalten werden, die *disjecta membra* zusammenzusuchen und dadurch über die Geschichte eines Volkes sich die nöthige Uebersicht zu verschaffen. Bei dem ersten Unterrichte sollte es steter Grundsatz sein, den Ueberblick zu vereinfachen; es scheint daher zweckmäfsiger, da der chronologische Faden indispensablerweise zerschnitten werden muss, diese Sectionen nicht in jeder Unterperiode zu wiederholen, sondern lieber sie fortlaufen zu lassen, so lange das Volk, von dem eben die Rede, in der Weltgeschichte staatlich nicht untergeht. Ich würde vorziehen zum Verständnisse (nicht zum Auswendiglernen) für den Schüler eine blosse tabellarische Uebersicht des periodischen Auftretens der zur ausführlicheren Behandlung gewählten Hauptvölker voranzuschicken, in der, nach verticaler Fortschreitung der Jahrhunderte, in Absätzen möglichst langer Perioden *) nur die Hauptvölker und Staaten nach den drei Stufen ihres Bestandes (Entstehung = Jünglings-Alter, Blüte = Mannesalter, Verfall = Greisenalter), und die Epoche machenden Personen, die der Knabe grossentheils durch die Biographieen des Elementarcurses schon kennen gelernt hat (durch seine Aufgaben in chronologischer Ordnung), neben einander gereiht erscheinen. Diese Tabelle sollte dieselbe Wirkung haben, die Vogel's historische Wandkarte von Europa, dem Willen ihres Verfassers gemäfs, erzeugen soll, auf der die Namen der Länder, Völker und Personen, je nach den Zeitaltern in verschieden gefärbter Schrift gedruckt vorkommen. Die Tabelle, so compendiös wie möglich, wäre nur die in die Chronologie übersetzte Karte Vogels, vermehrt mit denjenigen Beigaben, welche die Karte nicht enthalten kann, ohne unklar zu werden. Sie soll etwas bewirken, was Vogel's Karte minder schnell zu leisten vermag — die Erkenntniss des gleichzeitigen mit

*) (Z. B. a) Urzeit, bis zur Entstehung der ersten Staaten;
b) alte Zeit, von da bis zur Völkerwanderung;
c) mittlere Zeit, bis zur Entdeckung von America;
d) neueste Zeit, bis auf unsere Tage.)

einem Blicke. Carl der Grosse und Harun al Raschid können in der Geschichte nicht zugleich abgefertigt werden, man muss die Daten herausziehen und einander gegenüberstellen. Solches bewirkt auf kürzerem Wege die Tabelle, oder minder gut eine historische Karte dieser Periode.

Viertens: Der eigentliche Nutzen der Universalgeschichte muss in der Aneignung des Schatzes von Erfahrungen liegen, die durch die Geschicke des Menschengeschlechtes, als Folgen der Thaten, der Denkungsart, der Ausbildung u. s. w. von Völkern und Individuen, offen vor uns liegen. Den Schüler zu leiten, wie Geschichte studirt werden müsse, mit philosophischer Reflexion die Perioden zu überblicken und besonders die politisch-staatlichen Verhältnisse in ihrem Entstehen, ihrem Wechsel, ihren guten und schlechten Erfolgen zu zeigen, das kann nie Aufgabe des Lehrers am Untergymnasium sein, das gehört einem höheren Curse an, wo gereiftere Jünglinge Zuhörer sind. Der Schüler des Untergymnasiums hat nur das Materiale zu sammeln, und wird diess leichter zuwegebringen, wenn es ihm einfacherweise nach und nach in abgeschlossenen Völkergeschichten, als zusammengesetzterweise in vielleicht dreissig und mehr Absätzen des verschiedenartigsten Inhaltes geboten wird. Es versteht sich übrigens von selbst, dass zur Beschränkung dieser Völkerzahl, besonders in der neueren Geschichte, zur Vermeidung von steten Wiederholungen, alle die Verbindungen mit der Geschichte von Nachbarvölkern stattfinden können, bei denen gemeinsames Geschick, öftere Vereinigung unter derselben Krone, geographische Lage oder ein anderer zureichender Grund eine Verbindung räthlich macht. So ist z. B. Mittel-Europa der Hauptschauplatz der neueren Geschichte, alle Staaten desselben stehen in unaufhörlicher Wechselwirkung, Deutschland ist das Durchhaus aller Kriegszüge, Oesterreichs Herrschaft erstreckt sich zu Zeiten von der Nordsee bis Sicilien, von Warschau bis Nissa in Serbien; wer wollte diese Perioden nach Stämmen zerstückeln, aus blosser Consequenz?

Der Wichtigkeit des Gegenstandes glaubte ich solche Weitläufigkeit schuldig zu sein. In meinen Entgegnungen liegt aber, aus der Entfernung betrachtet, kein gar so grelles Widerstreben, insofern bei Annahme so langer Hauptperioden (von 800 — 1000 Jahren), wie ich als Absätze sie wünsche, die Universalgeschichte in diejenige Form übergeht, die ich vorzuziehen erachte. Werden diese gutgeheissen, so steht meine Meinung fest; will man aber auch die universellen Perioden zweiten Ranges einführen, so gehen die Meinungen auseinander. Zu Perioden zweiten Ranges würde ich ausgezeichnete Momente der ethnographischen Partialgeschichten wählen, nämlich die schon angegebenen von Entwickelung, Blüte und Verfall. Ich glaube nun genügend über Geschichtsunterricht mich ausgesprochen zu haben, und gehe zur Hauptsache meines

Aufsatzes über, den nebenher zu pflegenden geographischen Unterricht.

Von der, bei dem Beginne der Geschichte eines Hauptvolkes, stattfindenden Wiederholung der Schilderung des Ursitzes und seiner Umgebung, welche die Schüler von der Wandkarte herab leisten sollen, ist schon die Rede gewesen. Bei dieser Wiederholung wird nichts neues hinzugefügt, als die alten Namen der Flüsse, Gebirge, Nachbarvölker u. s. w. und der ursprüngliche Umfang des an die Reihe kommenden Staates.

Nun folgt der Vortrag der Geschichte selbst, stets mit Zuhilfenahme der historischen Wandkarten, von denen später gehandelt werden wird, deren so viele sein sollten, als räumliche **Haupt**veränderungen es nöthig machen. Es ist wohl überflüssig anzuführen, dass es nicht nöthig ist, für jedes Volk eigene Karten zu gebrauchen, da auch die Territorien der später vorgeführten Nachbarvölker darauf ohne Anstand erscheinen können, ja es ist sogar wünschenswerth, dass der dadurch bewirkte gleichzeitige Ueberblick eher befördert als verhindert werde. Der Schüler hat während des Vortrages seine Karten ebenfalls vor sich, und soll angewiesen werden, bei den im Verfolge der Geschichte genannten Namen von Orten die Jahreszahlen mit Bleistift beizufügen, um dieselben desto besser dem Gedächtnisse einzuprägen, und sich beim häuslichen Studium ohne Zuhilfenahme des Buches daraus selbst zu befragen.

Da der Schüler im Elementarcurse es zu so viel Nachahmungsgeschicklichkeit gebracht haben soll, dass er vor ihm liegende Umrisse nachzuzeichnen im stande ist, so bestände eine für ihn sehr erspriessliche und für den Lehrer zur sicheren Beurtheilung der Fortschritte sehr dienliche Uebung darin, dass der Schüler sich bemühe, Umrisse der Länderumfänge für bestimmte Zeiträume, welche ausser die in den Wandkarten angenommenen fallen, aus Privatfleiss zu liefern. Insbesondere sollte diese Thätigkeit in Beziehung auf den österreichischen Staat in Anregung gebracht werden, der oft in kurzen Zeiträumen bedeutende Veränderungen seines Umfanges erfahren hat; für diese alle besondere Wandkarten zu liefern, müsste eine Verschwendung genannt werden. Darauf werde ich später nochmahls zurückkommen.

Am Schlusse jeder Hauptperiode folge eine Recapitulation der geographischen Daten, eine kurze politische Geographie, wobei zu beachten, dass es eine übermäfsige Forderung wäre, den Schüler z. B. die Eintheilung des römischen Reiches in Präfecturen, die Untereintheilungen der zehn Kreise Deutschlands unter Maximilian I., oder in späterer Zeit u. dgl m. memoriren zu lassen. Er mag sie auf seiner Karte haben, und dadurch vielleicht angeregt werden, in späterer Zeit sich genaueren historisch-geographischen Studien zu widmen, aber er bleibe verschont mit den Namen der schwäbischen Reichsstädte, der reichsunmittelbaren Ab-

teien und Klöster etc, etc. Sie gehören, so weit sie räumliche Ansprüche machen, zum unentbehrlichen Rüstzeuge der Karte, aber der Schüler lerne daraus nur die Gattung, nicht die Individuen kennen. An die Schlussgeschichte der Staaten fügen sich die politisch-geographischen Schilderungen des neuesten Zustandes der behandelten Länder an, und wenn dabei in einer solchen Folge vorgegangen wird, dass Mittel-Europa, und davon das Herz (Deutschland, Preussen, Oesterreich) zuletzt an die Reihe kommt, so kann der Unterricht im letzten Semester mit der politischen Geographie und Statistik des österreichischen Kaiserstaates schliessen, wonach derselbe mit den Bestimmungen des Organisationsentwurfes zusammenfällt.

Es ist klar, wie viele Gelegenheit während der sechs Semester gegeben ist, den Schüler nützlich zu beschäftigen, und ihn dadurch in der Erlernung des Gegenstandes wesentlich zu unterstützen. Zusammenstellung synchronistischer Tabellen von Begebenheiten, Regenten, Schlachten, Friedensschlüssen etc., vergleichende statistische Daten, womit selbst Rechnungsübungen verbunden werden können (z. B. relative Bevölkerung in verschiedenen Zeiträumen, Procente derselben etc.) und so viele andere mögliche Ausarbeitungen (deren Art und Zahl zu bestimmen, im Verhältnisse zum Zeitaufwande und der Bildungsstufe der Schüler, von dem Ermessen der Lehrer abhängig bleibt), können Mittel gewähren, eine feste Grundlage des historischen und geographischen Wissens zu erzielen, eine Grundlage, die bleibend ist, und um so nöthiger für diejenigen, welche ihre Schulbildung mit dem Untergymnasium schliessen.

Nun zum Programme, das so kurz als möglich gehalten werden soll, um nicht den Historikern gegen ihre Ansichten von der Periodencäsur der Völkergeschichten zu beengende Fesseln zu veranschlagen.

Vortrag der Geschichte und Geographie im 2ten, 3ten und 4ten Jahre des Untergymnasiums. Drei Stunden in der Woche. Ein und derselbe Lehrer in allen drei Classen.

II. Jahrgang. 1. und 2. Semester.

a) Einleitung in die Geschichte, Definitionen der Kunstausdrücke; die vorzüglichsten Aeren der Chronologie. — 3 Stunden.
b) Perioden mit Angabe der Zeitdauer, nach Jahrhunderten; Hauptvölker und Hauptstaaten, einige der vorzüglichsten Hauptbegebenheiten und Charaktere.
   1) Alte Geschichte; Inder, Babylonier, Assyrer, Perser, Hebräer, Aegypter etc. (bis zur Völkerwanderung).
   2) Mittlere Geschichte; Franken, Ostgothen, Westgothen, By-

zantiner, Araber, Mongolen etc. (bis zur Entdeckung von America).

3) Neuere Geschichte; die Staaten Europa's mit ihren aussereuropäischen Besitzungen und Colonien, und die aussereuropäischen Staaten (bis zur Gegenwart). — 3 Stunden.

(Es handelt sich hier nur um die Exposition zur Uebersichtstabelle, die Erläuterung ihrer Einrichtung und die Uebung im Gebrauche. Die Tabelle soll einen Bogen nicht überschreiten, sie diene hauptsächlich zum Nachschlagen, zum Dollmetsch zwischen Zeit und Raum, zum Memoriren der unumgänglichsten Jahreszahlen etc.)

c) Urzeit, Flut, Mythen- und Heroenzeit, die Morgenröthe der Geschichte — 3 Stunden. Recapitulation und Aufgaben — 3 Stunden. Zusammen 1 Monat.

Nun folgen für die Periode b) 1.

1. Die Geschichte der Babylonier, Assyrer, Neubabylonier.
Schauplatz — das Flussgebiet des Euphrat und Tigris.
2. Die Geschichte der Meder, Perser und Parther.
Schauplatz — das Plateau von Iran.
3. Geschichte der Baktrer, Scythen, Inder und Sinesen.
Schauplatz — Inner-, Süd- und Ost-Asien.
4 Geschichte der Phönicier.
Schauplatz — die Küste am Libanon.
5. Geschichte der Hebräer *).
Schauplatz — Palästina.
6. Geschichte der übrigen vorderasiatischen Völker.
a) Syrer,
b) Araber,
c) Armenier und Caucasus-Völker,
d) die Völker Klein-Asiens **).
Schauplatz — Vorder- und Klein-Asien.
7. Geschichte der Aegypter (und Aethiopier).
Schauplatz — das Nilland.
8. Geschichte der Carthager (und v. Cyrenaica),
Schauplatz — der Nordsaum von Africa u. das Mittelmeer.
9. Geschichte der Griechen, Thracier und Macedonier.
10. Geschichte der Römer (Etrusker, Gallier, Germanen).

---

*) So weit die Geschichte der Hebräer eine Religionsgeschichte ist, bleibe sie nach dem Organisationsplane dem Katecheten zugewiesen; allein als Profangeschichte und bei dem Umstande, wo Geographie in Verbindung gebracht wird, kann eine völlige Ausscheidung nicht statt finden, ohne eine sehr merkliche Lücke hinter sich zu lassen; fehlte doch dann der Nullpunct unserer Zeitrechnung!

**) Diese vorderasiatischen Völker werden sehr kurz sich behandeln lassen, weil ihre Selbständigkeit nicht von Dauer war; sie verdienen jedoch eben wegen dieses Wechselzustandes von Unabhängigkeit und Dienstbarkeit unter verschiedenen Weltreichen eine abgesonderte Würdigung, zumahl auch ihre Wohnsitze den bekannteren Regionen der alten Welt angehören.

Für 1. 2. 3. wird beiläufig 1 Monat, für 4. 5. 6. auch 1 Monat, für 7. und 8. ebenfalls 1 Monat genügen; widmet man der Recapitulation der Geschichte und Geographie von Alt-Asien und Africa desgleichen 1 Monat, so bleibt das volle 2. Semester für die wichtigste Partie der alten Geschichte.

Verwendet man 2 Monate auf die griechisch-macedonische, 2 Monate auf die römische Geschichte, so bleibt abermahl 1 Monat für die Wiederholung und Einübung der Geschichte und Geographie von Alt-Europa.

Somit ist die alte Welt historisch geschlossen, und durch die Zusammenstellung des mit der Geschichte fortlaufenden geographischen Stoffes mit der (durch Wiederholung) vorausgeschickten Beschreibung des Schauplatzes und den eingewebten Schilderungen der alten Bewohner (nach Herodot u. a.) gestaltet sich bei der Recapitulation eine Geographie der alten Welt von genügendem Umfange.

III. Jahrgang. 1. u. 2. Semester. Drei Stunden in der Woche.

Mittel-Alter.

1. Geschichte der Völkerwanderung bis zur Gründung neuer Staaten.
   Schauplatz — fast ganz Europa.
2. Reiche der Franken, Carl der Grosse und seine Nachfolger.
3. Theilung in Frankreich, Italien, Deutschland, und Geschichte dieser Reiche bis zu Ende des 15. Jahrhundertes.
   Schauplatz — Mittel-Europa.
4. Geschichte der Byzantiner und ihrer Nachbarn.
   Schauplatz — die griechische Halbinsel, Klein-Asien.
5. Ost-Europa (Russland, Polen).
   Nordische Reiche (Schweden, Dänemark, Norwegen).
   Schauplatz — Nord-Europa.
6. West-Europa. { Britannien, Schottland und Irland, Spanien, Portugal.
   Schauplätze — { die brittischen Inseln, die pyrenäische Halbinsel.
7. Araber. Geschichte des Chalifates und seiner Trümmer in Asien und Africa.
   Schauplatz — vom Indus bis Toledo in Spanien.
8. Türken. Wachsende Macht.
   Schauplatz — Klein-Asien, Thracien.
9. Mongolen (Timurs Reich) und Ost-Asiaten.
   Schauplatz — Inner-Asien und Ost-Europa.

Beiläufig wird für 1. und 2. 1½ Monat genügen, 2½ sollten dem wichtigsten Abschnitte 3. gewidmet werden; wird für die Recapitulation noch 1 Monat hinzugefügt, so wird das erste Se-

mester erschöpft. Für die Byzantiner (das oströmische Reich) dürfte 1 Monat, für den Rest von Europa 1 Monat, für die Geschichte der Araberreiche 1 Monat, der Türken und der Mongolen beiläufig 1 Monat mehr als hinreichend sein, und es erübrigte noch ein Monat für Uebung und Wiederholung.

So wäre das Mittel-Alter beendiget, dessen geographische Verhältnisse wegen des steten Wechsels der Begränzungen der Völkersitze, wie des der Ländernamen am schwierigsten sind. In dieses Chaos Licht und Zusammenhang zu bringen, und zwar mit wenig Worten, ohne wesentliche Lücken zu veranlassen, ist keine leichte Aufgabe, und hat man den ernstlichen Willen dazu, so ist die Zeit zweier Semester gewiss nicht zu reichlich bemessen. Um der Vaterlandskunde Raum zu verschaffen (durch Widmung des letzten Curses im IV. Jahr) ist in dem Nachtrage zum oftberührten Organisationsplane die Geschichte des Mittelalters in **ein** Semester zusammengedrängt. Damit ist ein grosses Missverhältniss herbeigezogen worden. Während das Alterthum anfänglich durch Dunkelheit arm an historischen Daten, später in seiner Entwickelung einfacher, als die nachfolgende Zeit der Zerstörung und Regeneration, grossartiger in seinen Hauptzügen, und daher fasslicher, einen Jahrgang angewiesen behielt, wird der schwierige, und wenn auch nicht so vielseitig interessante, doch des Zusammenhanges willen trotz aller Unerquicklichkeit nicht zu beseitigende Abschnitt des Mittelalters, ebenfalls ein Jahrtausend umfassend, auf die Hälfte gesetzt! *) Um

*) In der Rechtfertigung dieser Zusätze wird gesagt: „es sei zweckmäfsiger, diejenigen Partieen der Geschichte, welche der Gymnasialunterricht seiner Natur nach nicht entbehren kann, in ausführlicherer und deshalb bildenderer Weise zu behandeln, als bei Erweiterung des Umfanges des geschichtlichen Unterrichtes in allen Theilen desselben sich mit trockenen Uebersichten zu begnügen, welche das Gedächtniss belasten, ohne den Geist zu bilden. Ein wirkliches Verständniss der Geschichte der neueren Zeit sei überdiess bei der grossen Mannigfaltigkeit und Verschlungenheit der modernen Staatenverhältnisse für Gymnasialschüler ohnehin viel zu schwierig, und man müsse sich begnügen, einzelne leichter fassliche Hauptmomente herauszuheben." — — Darauf liesse sich folgendes erwiedern: Angenommen, dass viele Partieen der mittelalterlichen Geschichte, wenn sie nicht in Umrissen, sondern mit Namen- und Factendetails aufgeführt werden wollen, wirklich in Trockenheit ausarten würden, so ist damit nicht zugegeben, dass solche trockene Capitel dann vorkommen werden und müssen, wenn das Mittelalter (ohne die Wiederholung) 80 Stunden zugetheilt erhält. Auch bei Ausserachtlassung leerer Verzeichnisse von Regenten etc. bleibt noch so viel und zwar interessantes Materiale, dass eine belebte Ausfüllung der gesetzten Stundenzahl recht gut denkbar ist. Man erwäge, dass die Hohenstaufen, die Babenberger, die ersten Habsburger in dieser Zeit lebten! Der Fall von Rom und von Constantinopel, die Kreuzzüge, die Blütezeit von Venedig, Genua u. s. w. sind nur einige

so weniger kann ich mit dem §. 38 des Nachtragsentwurfes mich befreunden, weil mein im ersten Abschnitte hingestelltes Schema des Elementarunterrichtes von der Heimats- und Vaterlandskunde ausgeht, und weil das, was zur gewünschten historischen Uebersicht der Entstehung des österreichischen Staates mangelt, durch die Geschichte im letzten Semester entwickelt wird, wie der Leser sogleich erfährt Unter solchen Umständen glaube ich entschuldigt zu sein, wenn ich bezüglich des Mittel-Alters mich dem Entwurfe nicht anschliessen kann.

IV. Jahrgang. 1. u. 2. Semester. Drei Stunden in der Woche.

Neuere Geschichte und Geographie.

Da die Epoche machende Entdeckung von America (fast gleichzeitig mit der Entdeckung des Seeweges nach Ostindien) zum Anfangspuncte gewählt worden ist, so beginnt

1. die Geschichte mit Spanien und Portugal; für das erstere fand Columbus den Weg nach America im Westen, für das zweite Vasco de Gama den Weg nach Indien im Osten. Die vielen Beziehungen Oesterreichs zu Spanien werden von einer Vortragszeit von 1 Monat wenig abhandeln lassen.

Diesen folgen:

2. die Geschichte von England, das in dem Mafse aufblühte, als Spanien verfiel, die erste Seemacht der Welt, durch Colonisation tief betheiliget am Fortschritte der Civilisation, beiläufig 1 Monat.

3. Die Geschichte der italischen Staaten, der verbleichenden Sterne des Mittel-Alters, beiläufig 1 Monat.

4. Die Geschichte des türkischen Reiches, in Blut getaucht, zu bemessen mit $\frac{1}{2}$ Monat.

5. Die Geschichte der nordischen Reiche, — die andere Monatshälfte. — Recapitulation der Geschichte und der neuesten politischen Geographie der genannten Länder — 1 Monat.

Für das zweite Semester erübriget:

6. die Geschichte von Mittel-Europa, Frankreich, Deutschland, der österreichischen Staaten, der Schweiz etc., zu innig seit

---

wenige Schatten- und Lichtpuncte, und wie viel Stoff! Zudem fällt der trockene Theil auf die geographische Hälfte, und diesem kann nicht ausgewichen werden, soll das neue Raumverhältniss aus dem alten sichtbar hervorgehen. Ich wiederhole hier, dass der Schüler gar manches auf seiner Karte finden wird, das nicht im Vortrage berührt wird, weil es eben nur räumliche, nicht weltgeschichtliche Bedeutung hat, dass er aber mit dem Memoriren solcher geographischer Daten nie geplagt werden soll, damit die Kraft seines Gedächtnisses für nöthigeres Wissen erhalten werde. Wird er aber dadurch angeregt, später weiter zu forschen, so kann man auch noch keinen Nachteil darin finden.

Jahrhunderten verkettet, um getrennt behandelt zu werden. (Auch muss für den geographischen Stoff Zeit geschafft werden, daher jede Sparung willkommen) — 3 Monate, und 1 Monat zur Recapitulation.

Die aussereuropäischen Besitzungen der europäischen Staaten gehen mit den bezüglichen Hauptländergruppen.

Der letzte Monat der verfügbaren Zeit muss dem Schlusse der Geschichte und politischen Geographie derjenigen Länder gewidmet werden, die von Europa noch nicht abhängig geworden sind, z. B. China, Hinter-Indien, Neu-Persien, etc. oder die vom europäischen Einflusse in dieser Periode sich befreit haben, als z. B. die nord- und südamericanischen Staaten. Noch kommt hinzuzufügen, dass der Lehrer, zur Belebung des Gegenstandes, freie Halb- und Viertel-Stunden auch zur Lesung einzelner Stücke aus Autoren alter und neuer Zeit über besonders ansprechende Puncte der eben vorgetragenen Geschichte anwenden möge, wodurch er zugleich einem Nebenzwecke, — die Schüler mit Mustern historischen Stiles bekannt zu machen, — entsprechend dienen kann. Man lehrt oft auf solche Weise, ohne dass die Schüler sich bewusst werden, dass sie lernen.

Hiermit wäre der Cyclus des historischen und geographischen Unterrichtes für das Untergymnasium geschlossen. Ueber Geschichte habe ich nichts mehr hinzuzusetzen; Geographie ist in drei Haupttheile zertheilt, die unmittelbar sich anschliessen. Bei der Anweisung zum Gebrauche der Karten werde ich nochmahls darauf zurückkommen müssen. Man könnte auf den ersten Anblick glauben, es sei zu weit ausgeholt; allein wenn man bedenkt, dass am Ende alles auf die Ausführung ankommt, insofern dabei das richtige Maſs für die Altersstufe der Schüler eingehalten wird, so wird man auch zugeben müssen, dass die scheinbar gewaltige Masse zu einer angemessenen Grösse herabsinken könne, und dann nicht zu fürchten sei, dass der Schüler mit Kenntnissen überladen werde, die eben so schnell wieder verfliegen, als sie erworben wurden. Die alte, nicht mehr zu duldende Methode, Geschichte und Geographie fast wörtlich auswendig lernen zu lassen, muss aufgegeben werden. Diese für den Lehrer eben so bequeme, als für den Schüler unheilsame Strasse werde ja nicht mehr betreten, von nun an sollen Lehrbuch, Landkarten, Examinirmethode, Uebungen, Lesebuch, kurz alle Lernhebel zum gemeinsamen Zwecke mitwirken, das gelernte zu festigen, und es zu einer tüchtigen Grundlage für das Obergymnasium, ja zu einem Schatze für die Lebensdauer zu machen. Früher studirte man so häufig leider nur, um Zeugnisse zu erhalten, mit der Prüfung wurde die Wissenschaft, als abgethan, bei Seite gelegt, Forderungen und Leistungen trugen das Gepräge mechanischer Natur; nun soll die allseitige Auffassung und Durchdringung des Gegenstandes, das

Behalten aller Hauptpuncte im durch stete Uebung gestärkten Gedächtnisse das nie aus den Augen zu verlierende Ziel sein, dem alle Hilfspotenzen dienen sollen. Es ist genug, wenn ein Blatt, nach Umständen auch zwei Blätter Text auf eine Stunde Vortrag entfallen. Die angegebene Zeit wird ausreichen, um auch in diesen beschränkten Räumen bei kluger Oekonomie und Bündigkeit des Stiles das richtige Mafs einzuhalten, das, nichts wichtiges vergessend, doch nie in's kleinliche herabsinkt.

Lehrmittel.

A. Das Lehrbuch, in drei Abtheilungen nach den Hauptperioden: Alte Zeit, mittlere Zeit, neuere Zeit.

Aus dem vorhergehenden ist schon über die Einrichtung desselben, über den Umfang einiges zu entnehmen gewesen. — Ich müsste mich wiederholen, wollte ich hier abermahl alles bezügliche erwähnen, und beschränke mich daher auf diejenigen Puncte, die noch einer Erläuterung zu bedürfen scheinen.

Das Lehrbuch umfasse nur Geschichte.

Die geographischen Daten werden gebildet,

a) aus dem Lehrbuche der Elementargeographie,

b) aus den zerstreuten Anführungen in den §§. der Völkergeschichten, und

c) aus den historischen Schulkarten. Der erste Theil wird vor dem Beginne der zuständigen Vorträge abgefragt, den zweiten muss der Schüler sammeln, den dritten durch Uebungen und Anleitung benützen lernen. Aus diesen drei Theilen entsteht bei der ausgeschiedenen Recapitulation die historische Geographie. Sie soll sich daher ohne Lehrbuch gestalten, und die Erfahrung wird lehren, dass diess leichter ist, als man vom gewöhnlichen Standpuncte aus zuzugeben geneigt ist.

Damit diess, so wie auch der geschichtliche Unterricht, desto sicherer gefördert werde, sollen auf ähnliche Art, wie bei der Elementargeographie, den Capiteln des Textes zweckmäfsig gewählte und geordnete Fragen angehängt werden, wodurch die Recapitulation des Lehrstoffes (für die Zusammenstellung der politischen Geographie) in der gewünschten Weise erzielt wird. Diese Fragen sollen so eingerichtet sein, dass sie nur bei Definitionen und einfachen historischen Facten mit den Worten des Textes beantwortet werden können, in jeder anderen Hinsicht aber soll die Antwort abgeleitet werden, oder eine Sammlung, d. i. eine nach bestimmten Merkmahlen vorzunehmende Reihung von im Lehrbuche vorkommenden Daten, bedingen. Am Schlusse der Periode werden solche Aufgaben sich über die ganze Periode erstrecken*). Durch diese zu mündlichen

*) Sprachchronistische Tabellen sind nach kurzer Anleitung gar nicht schwierig zu entwerfen, um so weniger, nachdem in der Einleitung

(mit Vorbereitung) und schriftlichen (häuslichen) Aufgaben geeigneten Beantwortungen soll die oftmahlige Durchnahme des Gegenstandes, die häufige Anregung des Gedächtnisses etc. erzielt werden, was die dauernde Festhaltung des Gegenstandes in seinen Hauptzügen zur nothwendigen Folge hat.

Es handelt sich deshalb um keinen reichen Text *), er sei aber auch nicht so arm, um spröde und ungeniessbar zu werden; er erhalte auch bei allen Gelegenheiten nach Thunlichkeit durch Beziehung interessanter Beschreibungen einzelner Ereignisse und Thaten, ohne dass deshalb ein Lesebuch geschaffen werde, eine Erhöhung des Reizes, der dem Gegenstande schon an und für sich zukommt.

Wo Geschichte und politische Geographie in solche Berührung kommen, dass z. B. bei Erwähnung organischer Einrichtungen von Eintheilung eines Staates in Provinzen, Departements u. s. w. die Rede ist, kann sich der historische Text jeder Aufzählung gänzlich enthalten, nachdem alle solche Daten auf Verlangen von der Karte abgelesen werden können. Bisher hat man zu wenig Rücksicht auf solche und andere Leistungen der Karten genommen, und sich daher vielfacher Tautologieen in den historischen, noch mehr in den geographischen Lehrbüchern schuldig gemacht, die man bei besserer Würdigung der Verhältnisse hätte ersparen und auf andere nützlichere Erweiterungen der Texte verwenden können.

Von der als Beilage der Einleitung beigefügten synchronistischen Tabelle ist schon im Eingange die Rede gewesen.

B. Die Karten, sowohl für Schule, als Schüler.

a) Die Wandkarten.

Es ist schon in den Bemerkungen über die Wandkarten zur Elementargeographie gesagt worden, dass sie durch den möglichen Wechsel der schwarzen Platte eine Einrichtung erhalten sollen, die sie für andere Zwecke, insbesonders für politische Geographie und Geschichte, brauchbar macht. Von den bezeichneten fünf Wandkarten werden vorzugsweise jene von Europa und Mittel-Europa eine häufige Anwendung erfahren. Weniger die Karte des alten Continentes, nur einmahl die des neuen Continentes, und unverändert jene von Oceanien.

Weil Aegypten und die vorderasiatischen Staaten einen grösseren Mafsstab erfordern, als die Karte des alten Continentes gewährt, auf der Karte von Europa jedoch von Aegypten nur das

---

des Lehrbuches ein Muster dazu vorhanden ist. Ihre Anfertigung wird daher mit Nutzen einen Theil dieser Aufgaben bilden.

*) 150 bis 160, höchstens 200 Seiten können genügend als Gränze für eine (Jahres-) Periode angenommen werden, es wäre denn, dass eingewebte Schilderungen (mehr der Erhebung und Richtung des jugendlichen Geistes, als des Memorirens wegen angebracht) eine Ueberschreitung entschuldigten.

Delta enthalten ist, weil ferner die Geschichte in Vorder-Asien gerade die meisten kleineren Völker nennt, so ist eine Karte von Vorder-Asien Bedürfnis. Allein, da schon ein grosser Theil von Vorder-Asien auf der Karte von Europa enthalten ist, so würde es sich nur um zwei Ansätze an das südöstliche Blatt handeln, die den Raum bis Aethiopien und bis an den Indus erweitern. Durch diese nicht bedeutenden Ansätze wäre auch für die Reiche Alexanders, der Römer und der Chalifen die vollständigste Uebersicht gegeben.

Ferner bedürfen Italien und Griechenland eigener Wandkarten. Wollte man von Kiepert's Karten, die für alle Zeiträume berechnet sind, abstrahiren, so wären Ansätze an die Karte von Mittel-Europa das einfachste Auskunftsmittel; wobei zu bemerken, dass die oberen Blätter dieser Karte als überflüssig beseitiget werden könnten.

Von den gewaltigen politischen Veränderungen hängt die Anzahl der neu zu schaffenden Platten für die schwarze Farbe ab. Jede Periode ungewöhnlicher Entwickelung und Verwickelung, jede Epoche eines Welteroberers, jeder Höhenpunct eines grossen Volkes macht zur Anschaulichkeit des Schauplatzraumes eine Karte nöthig. Ich werde nun versuchen, ohne dem Historiker eine Gränze damit vorschreiben zu wollen, die Zahl der historischen Karten ungefähr zu bestimmen, wobei ich die Bemerkung nicht unterdrücken kann, dass zum Verständnisse der Uebergangszustände, oder der Gestaltungen zwischen den oben erwähnten Epochen, ebenfalls hie und da Karten zu wünschen wären, um nicht durch die Andeutungen der Zwischenveränderungen die folgenden Kartenbilder minder klar zu machen, oder in die Karten, welche die grösste Ausdehnung darstellen, die Ergebnisse von Theilungen und vom Verfalle mitaufnehmen zu müssen. Jedenfalls wäre anzunehmen, dass man einem Lehrer, der noch andere, seiner Einsicht nach nöthige, Karten durch eigenen Fleiss herstellen wollte, gewiss kein Hinderniss in den Weg legen, sondern seine Bemühungen beifällig aufnehmen, und ihm dazu die nöthigen Plattenabdrücke gerne verabfolgen würde.

1. Karten vom alten Continente.

Historische:

a) Für die alte Geschichte, um die ältesten Völkersitze und die den Römern und Griechen noch bekannten Länder zur Uebersicht zu bringen.

b) Für die mittlere Geschichte.
Timur's Reich. Chagatai.

c) Für die neuere Geschichte.
Reich des Gross-Moguls, Schach Nadirs, successive Besitznahme Hindostan's durch die Engländer.

d) Für die neueste politische Geographie.

2. Karten vom neuen Continente.

a) Historische für die Zeit der Entdeckungen; die Ureinwohner, die Colonieen.

b) Für die neueste politische Geographie.

3. Unveränderte Karte von Oceanien,
nur zur Uebersicht der Entdeckungen.

4. Karten von Europa,
mit den zuvorerwähnten Ansätzen:

Erste Periode:

a) Reich des Cyrus, mit Andeutungen der früheren Reiche: Babylonien, Assyrien, Neu-Babylonien, Medien, Phönicien und Carthago mit ihren Colonieen, Lateiner, Griechen, Aegypter etc.
b) Reich Alexanders, mit Bezeichnung der nach seinem Tode eingetretenen Zersplitterungen. Gleichzeitiger Zustand der übrigen Länder.
c) Das römische Reich unter den Cäsaren.
d) Dasselbe nach der Theilung in das ost- und weströmische Reich.

Zweite Per.:

e) Karte der Völkerwanderung.
f) Neuentstandene Reiche. Byzanz's Verfall.
g) Reiche Carls des Grossen und des Chalifen Harun al Raschid.
h) Trennung des Frankenreiches in Frankreich, Deutschland und Italien, mit möglichster Einfügung der späteren Veränderungen.

Dritte Per.:

i) Europa zur Zeit der Entdeckung von America.
k) „ „ „ Carls V. (Reformation).
l) „ „ „ des westphälischen Friedens.
m) „ „ „ Napoleons (1809.)

n) Für die neueste politische Geographie.

5. Karten von Mittel-Europa (ohne Ansätze).

Historische:

a) Für die Zeit Kaiser Maximilians I. (Deutschlands Kreiseintheilung).
b) Für die Zeit nach den spanischen Erbfolgekriegen.
c) Für die Zeit des Rheinbundes.

d) Für die neueste politische Geographie.

Diesen schliessen sich an, für den Fall, als mehrere historische Karten von Italien und Griechenland für verschiedene Epochen erforderlich sein sollten:

6) Karten der apenninischen und griechischen Halbinsel, bestehend aus den zwei südlichen Blättern der Karte von Mittel-Europa und den beiden Ansätzen, von denen schon Erwähnung gemacht wurde.

Ueber Anordnung der Wandkarten möge mir noch so viel erlaubt sein zu sagen: 1. Dass bei den zu historischen Zwecken dienenden Karten die Platten, welche die Bergzeichnung enthalten, nicht ausgeschieden werden sollen, weil sie zum Verständnisse mancher Verhältnisse und Ereignisse beitragen. Man nehme nur den Zug Hannibal's nach Italien, Alexanders über den Paropamisus, der Russen in der Schweitz u. s. w., und man wird gestehen müssen, dass sich die Kriegsgeschichte (leider fast die Hälfte der Gesammtgeschichte!) bei Karten mit Bergzeichnung ganz anders liest, als bei flachen Karten. Die rein politischen Karten können, zur

Verdeutlichung der Gränzenumrisse, der Gebirge entbehren. 2. Dass die historischen Wandkarten mit Schrift hergestellt werden sollten, weil sie manche Angaben nothwendig enthalten müssen, von denen in der Geschichte nichts vorkommt. Die historische Karte kann auch an den Orten keine *tabula rasa* sein, wo eben nichts vorfiel, was zur Aufnahme in eine kurze Weltgeschichte wichtig genug wäre; sie muss überdiess auch von den Nachbarländern Angaben enthalten, die zur Uebersicht des ganzen unentbehrlich sind. Es hiesse eine Unmöglichkeit fordern, wollte man von Gymnasialschülern vor einer historischen Wandkarte ohne Schrift, auch mit Voraussetzung des Bestandes von historischen stummen Karten, eine genügende Prüfung erwarten, weil es sich hier nicht, wie bei der Elementargeographie, um einfache Andeutungen der wohlgemerkten Flüsse, Berge, Orte etc., nicht um den auf die Karte übertragenen Inhalt des Lehrbuches handelt, sondern um ein das Lehrbuch ergänzendes Bild.

Deshalb wird auch das Prinzip der stummen Karten hier wegfallen müssen, und die historischen Karten für den Schüler werden mit einer Platte und mit Vollschrift (als auf $1/3$ reducirte Wankarten, wie bei der Elementargeographie), herzustellen sein.

Sowohl für Wand- als Schülerkarten müsste jedoch hinsichtlich der verschiedenen Unterrichtssprachen ein Grundsatz festgestellt werden, wie es mit der Schrift zu halten sei. Sollte auch von der oben angegebenen Zahl der Karten noch eine oder die andere in Ersparung gebracht werden können, so bleiben doch genug noch übrig, um eine Herstellung von eben so viel Schriftplatten, als es Reichssprachen giebt, aus ökonomischen Rücksichten unthunlich zu machen. Es bietet sich jedoch ein Mittel dar, das, um die allgemeinste Brauchbarkeit zu erzielen, bereits von Kruse in seinem historischen Atlas von Europa angewendet worden ist, und das ist — der Gebrauch der lateinischen Sprache. Ohnediess ist man gewöhnt, bei Karten der alten Welt, der Griechen- und Römer-Zeit, die lateinische Sprache zu finden, in der fast alle vorkommenden Namen ausgedruckt sind; es ist sonach die Anwendung dieses Idiomes auf die Neuzeit eine blosse Erweiterung dieser Uebung. Ferner ist anzunehmen, dass der Knabe im ersten Jahre des Gymnasiums von der lateinischen Sprache gewiss so viele Kenntniss der Worte und Beugfälle sich erworben hat, dass ihm die wenigen Ausdrücke einer geographischen Karte, *regnum*, *mons*, *flumen*, *ducatus*, *principatus* etc. etc. geläufig sind, und er daher bei dem Gebrauche keine Schwierigkeit mehr findet. Man wird doch dieses, alle Anstände behebende Auskunftsmittel nicht für eine Reaction ansehen, als sollten die Zeiten wieder kommen, wo die Gegenstände, statt in der Muttersprache, lateinisch tradirt wurden?

Die Karten werden bei gehöriger Rücksicht bei ihrer Ausarbeitung auch für das Obergymnasium zu brauchen sein. Unter dieser Rücksicht ist keine überwiegende Reichhaltigkeit gemeint, sondern

dass sie, weil sie ohnediess ihren eigenen Weg zu gehen haben, nicht zu nackt und roh ausgestattet werden, wodurch eben die Wirkung verloren gehen würde, die sie durch Anschauung hervorbringen sollen, nämlich einen Ueberblick von zusammengesetzten Verhältnissen zu gewähren, den das Buch ohne endlose Erläuterungen und Zusätze nie gewähren kann. So wie z. B. bei einer Abbildung von Bewohnern eines Landes ein Blick volle Erklärung über die Tracht gibt, wozu das Lehrbuch eine Seite brauchte, so vermittelt ein Blick auf die historischen Karten, noch mehr ein Vergleich derselben, eine so klare Ansicht, über Raumveränderungen z. B. nach einem Friedenschlusse u. d. gl., wie das Lehrbuch weit unvollkommener kaum mit einem Schwalle von Worten und Eigennamen sie zu bewirken vermöchte. Zu diesem Ende aber müssen Gränzen, Orte, Provinzen sorgfältiger behandelt werden, sonst lernt man keine Wahrheit aus ihnen, und sie verwirren nur. Noch erübriget ein Punct zur Erörterung, die Colorirnng der Karten. Bei den Karten zur neuesten politischen Geographie kann die, in dem Abschnitte über Elementargeographie, beantragte Freigebung der Colorirung an die Schüler um so mehr stattfinden, als sie seit dieser Zeit auch in dieser Beziehung Fortschritte gemacht haben werden, und mit diesem nicht schwierigen Geschäfte ein desto besseres Einprägen in's Gedächtniss veranlasst wird. Jedoch wäre von Seite des Lehrers eine Controle darüber zu wünschen, damit nicht auch Fehler sich miteinprägen. Bei den historischen Karten hingegen, bei welchen verschiedene Beziehungen auf Veränderungen vor und nach dem Zeitabschnitte, für den die Karte entworfen ist, vorkommen müssen, ist die Umsicht und Sorgfalt, mit der die Colorirung, wenn sie fehlerlos werden soll, vorzunehmen ist, von dem grössten Theile der Schüler nicht vorauszusetzen, und es wird gerathen sein, ihnen die Karten schon colorirt in die Hand zu geben. Es sollten jedoch für diejenigen, welche, als ausserordentliche Fleissaufgaben, Colorirungen nach Zwischenperioden, nach den Andeutungen des Lehrbuches und des Lehrers, vornehmen wollen, uncolorirte Exemplare ebenfalls zu haben sein.

Die Colorirung der Wandkarten wird wegen der farbigen Ausführung derselben mit Farben zu geschehen haben, welche mit den Grundfarben nicht homogen sind, z. B. alle Nuancen von gelb und roth, oder mitunter mit Farben, welche bedeutend dunkler sind, als die Grundfarbe.

Das Zeichnen von Landkarten, meiner Meinung nach für das geographische Studium eines der wichtigsten Beförderungsmittel (weshalb ich schon im ersten Jahre bei der Elementargeographie vorgeschlagen habe, auf eine tüchtige Grundlage bedacht zu sein), soll auch in diesen drei Jahren nicht nur nicht vernachlässiget, sondern nach Verhältniss noch mehr geübt werden. Gelegenheit dazu ist genug gegeben. Es handelt sich dabei auch nicht um Zeichnungen, die durch Nettigkeit bezaubern, nicht um Kunst-Situa-

tions-Bilder, sondern nur um treu nachgeahmte Contouren, um richtige Lage der eingeschriebenen Orte etc. Uebung des Augenmafses, Anregung des Gedächtnisses durch oftmahls wiederholte Anschauung, das sind die Zwecke dieser bei zweckmäfsiger Anleitung so gedeihlichen Uebungen. Aber übersehen muss der Lehrer die Versuche und Aufgaben, die Fehler rügen etc., kurz die Sache so behandeln, wie die Compositionen in den Sprachen. Die jetzige Uebung, wo man meistens in eine Kritik nicht eingeht, und die Proben bloss, schön ausgestattet, bei der Prüfung vorlegt, taugt zu gar nichts und ist für die Schüler reiner Zeitverlust. Schade, dass man bisher für Lehrer der Geographie die Fähigkeit, den Schülern im Landkartenzeichnen Unterricht zu ertheilen, oder auch nur, diesen angemessen zu überwachen, gar nicht unter die geforderten Eigenschaften aufgenommen hat, obwohl schon die alten Instructionen (1820) das Vorzeichnen auf der Tafel angelegentlichst empfehlen. Ist der Lehrer selbst ein nur leidlicher Zeichner, so ist er nicht bloss im Stande, seinen Schülern desto leichter diese nützliche Kenntniss beizubringen, sondern auch zur Herstellung noch fehlender, ihm aber unentbehrlich scheinender Lehrmittel (Wand-Mappen etc.) selbst Hand anzulegen, statt nach vielen Schreibereien endlich Vorlagen zu erhalten, die nicht nach seinem Sinne sind. Die Zeit dürfte nicht ferne sein, wo gründliche Kenntniss des Landkartenzeichnens *ceteris paribus* einem Bewerber den Vorzug gewährt.

Tempora mutantur, nos et mutamur in illis!

Obergymnasium.

In den vorhergehenden Abschnitten ist schon so viel von den Vorträgen über Geographie, Geschichte, Naturgeschichte und Naturlehre im Obergymnasium enthalten (gelegenheitlich, wo von den Verhältnissen des Unterrichtes im Untergymnasium die Rede war), dass ich es für überflüssig halte, den Leser mit einer nochmahligen, wenn auch ausführlicheren Erörterung zu belästigen. Auch liegt meinem Zwecke die philosophisch-reflectirende Behandlung der Gegenstände im Obergymnasium schon zu ferne, und ich glaube, in dieser Beziehung zu fühlen, *quid valeant humeri*, *quid ferre recusent.*

Die Geographie zerfällt am Obergymnasium in geognostische, phytologische, zoologische, in physicalische, mathematische, astronomische, in historische, politische, statistische. Sie ist nicht mehr selbständige Wissenschaft, sie ist Dienerin, als Hilfswissenschaft für Naturgeschichte, Physik und Weltgeschichte. Als Lehrmittel benützt sie grossentheils die Behelfe des Untergymnasiums, nur ihre Anwendung wird in vielen Fällen verschieden sein. Ein Auftreten der Geographie als Universalwissenschaft im Geiste Ritter's können wir nicht vom Gymnasium, sondern nur von der Universität erwarten, und es scheint nicht zu den überspannten Ideen zu gehören, wenn man sich zu dem philologischen, historischen und physicalischen

Seminar noch ein geographisches hinzudenkt, das in theoretischer und gelehrter Beziehung ein Product zu dem in nächster Zukunft erwarteten, rein praktischen Institute der Ingenieure-Geographen am k. k. militärisch-geographischen Institute werden könnte. Wenigstens erwarte ich mit Sehnsucht baldigst ausserordentliche Vorlesungen über Geographie an der Hauptlehranstalt der Monarchie. Es wäre wahrlich zu bedauern, wenn die *celeberrima Universitas Viennensis* hierin ihren deutschen Schwestern noch länger nachstehen würde.

Ich schliesse hiermit diesen Aufsatz, der mir, so zu sagen, unter der Feder gewachsen ist, mit dem herzlichen Wunsche, er möge Sachkennern zur Veranlassung dienen, den wichtigen Gegenstand einer sorgsamen Würdigung für werth zu halten, und durch gründliche Widerlegung meiner aufgestellten Behauptungen und Anforderungen, durch Berichtigung der mitunter eingeschlichenen Irrthümer, durch Aufdeckung der Schwächen, an denen Mangel an pädagogischer Erfahrung die Schuld trägt, endlich durch Aufstellung neuer und besserer Programme eine definitive Regelung des geographisch-historischen Unterrichtes herbeiführen zu helfen, der Wissenschaft zum Gedeihen, Lehrern und Schülern zum Danke, dem Vaterlande zur Ehre.

Wien, im August 1850.

Anton Steinhauser.

Ueber die Erklärung der Classiker.

Die Erklärung der Classiker richtet sich nach den Bedürfnissen der Schüler auf den verschiedenen Unterrichtsstufen. Lässt sich nun deshalb zwar kein allgemeines Muster einer Erklärung für alle einzelnen Fälle aufstellen, weil selbst auf gleichen Unterrichtsstufen hier überflüssig sein kann, was dort nothwendig ist, zufällige Veranlassungen übrigens die mündliche Erklärung über das gewöhnliche Mafs erweitern können: so müssen gleichwohl gewisse Grundsätze, die aus der Sache sich ergeben, allgemeine Geltung haben.

Die Aufgabe der Erklärung ist, das Verständniss des Textes zu vermitteln; diejenige Erklärung wird daher die beste sein, die dieses Verständniss am leichtesten und sichersten vermittelt. Hieraus folgt, dass auf den unteren Unterrichtsstufen, wo die Uebersetzung hauptsächlich Sprachübung ist, die Erklärung vorzugsweise auf das grammatische gerichtet sein muss, eben weil richtige Auffassung der grammatischen Construction die Bedingung des Verständnisses

ist. Mit der grammatischen Erklärung tritt von selbst die lexikalische in Verbindung. Da das Bedürfniss der letzteren zuvörderst und unabweislich sich geltend macht, so geschieht es leicht, dass hinter derselben die grammatische zurückbleibt oder vernachlässiget wird, und die Schüler oberflächliche Angabe der Bedeutungen ohne Rücksicht auf Construction für hinreichend halten, um zu übersetzen, auch wohl, ohne den Satz ganz gelesen zu haben, stückweise bloss Worte übersetzen. Diesem verderblichen Fehler, der, einmahl eingerissen, sehr schwer auszurotten ist, kann nur dadurch vorgebeugt werden, dass die Schüler vom allerersten Anfange her streng und fest angeleitet und angehalten werden, jeden Satz genau grammatisch zu zergliedern. Die grammatische Erklärung hat stets, nachdem der Satz bis zu Ende gelesen ist, zuerst das einfache (anfangs das nackte) prädicative Satzverhältniss blosszulegen, dann zu zeigen, wie die Attribute und Objecte sich der Ordnung nach nothwendig anschliessen. Letzteres geschieht am natürlichsten und am fasslichsten durch Fragen, auf welche die zu bestimmenden Satztheile sich als Antworten ergeben. Beispiel: ***Metu supplicii multi vim tormentorum pertulerunt*** Daraus das prädicat. Satzverhältniss: ***multi pertulerunt.*** Auf die entsprechenden Fragen findet der Schüler ohne Schwierigkeit ***vim***, ***tormentorum***, ***metu***, ***supplicii***, und erkennt diese Wörter in ihrer nothwendigen Verbindung zur Satzeinheit. Dann folge die Uebersetzung in der durch die Form des Gedankens bedingten Wortstellung.

Die Erklärung des zusammengesetzten Satzes wird, vom Hauptsatze ausgehend und die Abweichung der deutschen Wort- und Satzfolge berücksichtigend, darzulegen haben, wie die einzelnen Sätze sich in natürlicher Ordnung an einander anschliessen oder von einander abhangen; Fragen werden auch hier die Zergliederung erleichtern und die Verbindung der Theile zum ganzen deutlicher machen. Die Ordnung, in der die Theile zu bestimmen sind, ist mit dem Satze gegeben; sie darf darum, auch abgesehen von der Wichtigkeit und Nothwendigkeit einer festen Ordnung beim Unterrichte überhaupt, nicht wilkürlich abgeändert werden. Beispiel: ***Orator quidam malus, quum in epilogo misericordiam se movisse putaret, postquam adsedit, rogavit Catulum, videreturne misericordiam movisse. Orator rogavit;*** auf die angemessenen Fragen bieten sich die Sätze dar; ***videreturne, movisse, quum putaret***

se movisse, postquam adsedit. Umstellung des Subjectes bei der Uebersetzung nach der deutschen Satzfolge.

Bei fortschreitendem Unterrichte wird die grammatische Erklärung häufig auf Blosslegung der Construction sich beschränken können. Beispiel: ***Fama etiam est, Hannibalem annorum ferme novem pueriliter blandientem patri Hamilcari, ut duceretur in Hispaniam, quum, perfecto Africo bello, exercitum eo traiecturus sacrificaret, altaribus admotum, tactis sacris iureiurando adactum, se, quum primum posset, hostem fore populo Romano.*** Construction: ***Fama est, Hannibalem annorum ferme novem altaribus admotum (et) tactis sacris iureiurando adactum (esse), se hostem fore*** u. s. w.

Auf den höheren Unterrichtsstufen sind es meines Erachtens zwei Grundsätze, die für die Erklärung, als aus der Aufgabe derselben nothwendig hervorgehend, aufgestellt werden müssen. Der erste fordert, dass aus dem vorliegenden Autor eine Stelle, die sich als ganzes auffassen lässt, bis zu Ende gelesen und sofort mit Begleitung nur der zum grammatisch-logischen Verständnisse unentbehrlichen Bemerkungen übersetzt werde. Dadurch wird erreicht, dass die Stelle sogleich in ihrem Zusammenhange begriffen wird und je nach ihrem Inhalte auf das Gefühl von selbst den sicheren Eindruck hervorbringt, während Unterbrechung zerrissene Gedanken statt des ganzen giebt und die Wirkung auf das Gefühl im Entstehen vernichtet. Es wird demnach zu diesem Zwecke die Erklärung mit ganz kurzer Angabe unbekannter Bedeutungen und Sachen nebst fasslicher Darlegung schwieriger Constructionen sich zu begnügen haben.

Ist die Stelle auf diese Art übersetzt, dann wird eine mehr oder weniger ausführliche, die eigentliche Erklärung folgen, die alles, aber auch nur das enthält, was zum gründlichen Verständnisse des gelesenen nach allen Seiten hin nothwendig ist. Hiermit stellt sich als zweiter Grundsatz fest: dass die Erklärung zwar vollständig sei, aber nichts überflüssiges enthalte. Dieser Grundsatz schliesst vor allem die Forderung ein, dass die nöthigen philologischen, historischen, antiquarischen, ästhetischen Bemerkungen auf ihr richtiges Mafs beschränkt werden; dazu gehört Gewandtheit und Aufmerksamkeit. Eine andere mit diesem Grundsatze ausgesprochene Forderung ist, dass der Schriftsteller möglichst aus sich selbst

erklärt werde, theils weil er so am gewissesten nach seiner Individualität erfasst und begriffen wird, theils weil Abschweifungen zerstreuen, den Zeitverlust ungerechnet. Aus letzterem Grunde müssen Vergleichungen mit anderen Schriftstellern, wenn sie nicht mit wenig Worten sich abthun lassen, bis zum Schlusse eines ganzen oder eines beträchtlichen Theiles verschoben werden. Beispiel: Es soll das zweite Buch der Aeneis angefangen werden. Ist das erste nicht gelesen worden, so wird der Inhalt desselben kurz anzugeben und der Schluss vollständig anzuführen sein. Dann wäre bis V. 13 *Incipiam* zu lesen. Da aber der erste Vers einen Gedanken ausspricht, der nicht einen unzertrennlichen Theil des folgenden ausmacht, so wird er, wegen der grammatischen Schwierigkeit in den Worten „*intentique ora tenebant*" sogleich gründlich zu erklären sein. *Erant intenti; habebant vultus et oculos intentos et conversos in Aeneam* ist keine Erklärung, sondern (wie so häufig) Umgehung der Erklärung durch unnütze Paraphrase, welche gerade das, was allein hier der Erklärung bedarf, die Construction, unerklärt lässt. Um diese zu verstehen — weil *intenti* (= *se* oder *animos intendentes*, also *animis intentis*) *ora* (*sc. intenta*) *tenebant* nicht befriediget — lasse man *intenti* weg; es zeigt sich dann, dass *ora tenebant* keinen Sinn giebt, und der Satz nicht schlechtweg, wie z. B. *venenum laetus hausit* = *ven. hausit et* (*hauriens*) *laetus erat*, sich fassen lässt: *ora tenebant et* (*tenentes*) *intenti erant.* Diess führt zu dem Schlusse, dass *intenti* nicht adjectivisch zu nehmen ist, sondern als Particip, zu dem *ora* als leidendes Object gehört, *tenebant* aber als zweites Beziehungswort von *ora* die Fortdauer der Spannung ausdrückt; daher *intenti ora* durch Zurückführung auf die reflexive Bedeutung zu erklären, wie διεφθαρμένοι ὑπὸ τῆς χιόνος τοὺς ὀφθαλμούς, *perfusus sanie vittas* = *vittas sibi perfundi passus* oder schlechthin *perfundens* (*sibi*) *vittas*, also *intendentes ora tenebant*, d. i. *ora intendebant et intenta tenebant*, verschieden von dem einfachen *ora intenta tenebant*, das nur die bereits vorhandene, nicht zugleich die beginnende und von der subjectiven Thätigkeit ausgehende Spannung ausdrücken würde, folglich an dieser Stelle gar nicht gebraucht werden konnte. Aehnlich im Griechischen, z. B. bei Herod. I. 75, τὸν Ἀστυαγεα Κῦρος καταστρεψάμενος ἔσχε = κατεστρέψατο καὶ κατεστραμμένον ἔσχε, und VI. 12

ἀνδρὶ ἀλαζόνι ἐπιτρέψαντες ἡμέας αὐτοὺς ἔχομεν = ἐπετρέψαμεν ἡμέας καὶ ἔτι καὶ νῦν ἐπιτρέπομεν.

„*Inde toro*“ bis „*incipiam*“ ist ohne Unterbrechung zu lesen. Erste Erklärung: ***Ineffabilem dolorem iubes (me) renovare (narrantem), ut Danai everterint, et (narrantem ea) quae vidi. Quis Myrmidonum = hostium, auctorum cladis. Nox praecipitat (in oceanum), occidentia sidera. Si tantopere desideras cognoscere et breviter audire supremi certaminis laborem. Animus horret luctuque refugit meminisse.*** Das übrige giebt die Uebersetzung. In wiefern ***Danai, Myrmidones, Dolopes, Ulixes*** einer Erklärung bedürfen, werden die besonderen Verhältnisse der Schule entscheiden.

Zur ausführlichen Erklärung gehört vor allem der Ueberblick des logischen Zusammenhanges: „Ungern willfahre ich deinem Verlangen; denn die Erinnerung an den grossen Jammer, den selbst die Feinde, die grausamen Urheber desselben, nicht ohne Thränen würden erzählen können, macht mir, der ich vorzüglich davon mitbetroffen war, unsäglichen Schmerz; auch ist zu der Erzählung die Zeit schon zu kurz, denn bereits bricht der Morgen an und mahnt, zur Ruhe zu gehen. Doch wenn dich so sehr verlangt u. s. w.“ Den ersten Gedanken aber, „ungern willfahre ich“, lässt der Dichter den Aeneas nicht aussprechen, und zeigt eben dadurch, wie in so manchen Stellen, wie sehr er das menschliche Herz kennt: denn Schmerz ist das Gefühl, das den Aeneas bei der blossen Erinnerung ergreift; Schmerz muss also auch das erste Wort sein, das bei der Erinnerung über seine Lippen kommt; wie er denn auch, da er bereits zusagt, noch einmahl dieses schmerzliche Gefühl zu äussern gedrängt erscheint. Grammatisch zu bemerken: ***refūgit.*** Lexicalisch vielleicht ***torus, opes, lamentabilis. Fando*** verglichen mit ***fando*** V. 81. In ästhetischer Hinsicht ***alto, humida;*** nachdrücklich ***infandum, opes, lamentabile, eruerint, pars magna, duri, laborem, horret.*** Nicht zu übersehen die Exclamation, die Individualisation ***Myrmidonum,*** die Schilderung ***nox humida;*** die Bedeutung der Elisionen im 11. und 12. Verse. Bei ***suadent somnos*** hinzudeuten auf ***somnum suadebit inire. Ecl I. 56*** nur, wenn diese gelesen ist, sonst würde Zerstreuung verursacht. Ebenso bei ***renovare dolorem*** und ***nox humida — somnos*** erinnert an Od. IX.

σοὶ δ' ἐμὰ κήδεα θυμὸς ἐπετράπετο, und XI. 330 πρὶν γάρ κεν καὶ νύξ u. s. w., wenn diese Stellen durch die Lectüre bekannt sind.

Ist eine Stelle vollständig erklärt, dann wird sie, wenn nicht Umfang oder Inhalt zu unbedeutend ist, noch einmahl im Texte zu lesen sein; dadurch erst wird Verständniss und Eindruck vollendet. Thut man diess mit mehreren zusammenhangenden Stellen, so wird der Erfolg nur ein desto besserer sein.

So viel über einzelne Stellen. Diese sind aber (mit Ausnahme kürzerer Gedichte u. dgl.) Theile eines mehr oder weniger grossen Ganzen. Darauf nun hat die Erklärung ebenfalls, und zwar, soweit diess zum Verständnisse nöthig ist, schon vom Anfange Rücksicht zu nehmen, jedenfalls aber am Schlusse den Gesammtinhalt in klarem Ueberblicke darzulegen und ein Urtheil über den logischen und ästhetischen Werth als Resultat zu zeigen.

Troppau, im September 1850.

A. Wilhelm.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Sophokles, erklärt von F. W, Schneidewin. Erstes Bändchen: Aias. Philoktetes. Leipzig, Weidmann. 1849. VIII und 216 S. 8. — 15 Ngr. = 54 kr. C.M.

Bereits sind von der durch M. Haupt und H. Sauppe besorgten und in Leipzig bei Weidmann erscheinenden „Sammlung griechischer und lateinischer Schriftsteller mit deutschen Anmerkungen" mehrere Bändchen in dieser Zeitschrift angezeigt, und ist die Zweckmäfsigkeit dieses, hauptsächlich dem Bedürfnisse der Schulen Rechnung tragenden Unternehmens hinlänglich besprochen worden, so dass Ref. ohne Aufenthalt zu der Besprechung des vorliegenden ersten Bändchens der sophokleischen Dramen, Aias und Philoktet enthaltend, übergehen kann.

Schon der geachtete Name des Herrn Herausgebers lässt uns das Heft mit der Erwartung in die Hand nehmen, hier einer Leistung zu begegnen, die nicht nur dem Zwecke der ganzen Sammlung entsprechen, sondern auch über den Kreis der Schule hinaus nicht ohne Bedeutung sein werde. Auf einen solchen grösseren Kreis, nicht gerade von philologischen Fachgenossen, sondern von „Freunden des Dichters" hat auch Hr. Schneidewin bei Bearbeitung des Sophokles Rücksicht genommen, wie er diess selbst in dem Vorworte S. V. ausspricht: „dabei habe ich aufser den jüngeren Lesern des Dichters Freunde der Alten im Auge gehabt, welche sich am Genuss alter Meisterwerke erholen und erfrischen wollen. Es ist Mitschuld der Philologen, dass diese ehrenwerthe Classe von Lesern der Alten täglich mehr zusammenschmilzt. Ziehen wir auf Gymnasien und Universitäten nicht wieder Humanisten heran, so graben wir der classischen Literatur die Wurzeln im Volke ab;" — eine Mahnung, die obwohl nicht neu, doch nie zu oft wiederholt werden kann.

Die Grundsätze, nach denen Hr. Sch. in der vorliegenden Ausgabe verfahren ist, hat er in der Vorrede dargelegt. Zunächst den Text betreffend, hat er sich mehr an Dindorf als an Hermann angeschlossen, denn

ihm „lag daran, bei aller gebührenden Achtung vor dem urkundlich überlieferten einen möglichst wenig Anstoss gebenden, in der Regel verständlichen Text zu liefern. Daher hat manche Emendation, an deren unumstösslicher Richtigkeit sich zweifeln liesse, ohne Bedenken Aufnahme gefunden.“ Gegen dieses Verfahren kann im Hinblick auf den Zweck des ganzen Unternehmens im allgemeinen kein Einspruch erhoben werden; nur insofern ohne Noth der handschriftlich beglaubigte Text, sollte auch seine Erklärung einige Schwierigkeiten darbieten, aufgegeben wird, muss Widerspruch geschehen, und im Verlaufe dieses Referates werden wir Anlass nehmen, einiges der Art anzuführen. Die folgende auf die Textkritik bezügliche Bemerkung: „Hoffentlich wird die Ueberzeugung, die bei mir von Tage zu Tage mehr sich befestiget hat, bald immer allgemeiner sich Geltung verschaffen, dass die Erklärungskünste, mit denen man bisher viele schwierige Stellen des Dichters heimgesucht hat, an Sünden alter Abschreiber verschwendet waren, “ dürfte in dieser Allgemeinheit hingestellt wohl schwerlich Beifall finden *). Was den folgenden, speciell auf die Kritik des Sophokles bezüglichen Satz betrifft: „Der Text auch des Soph. ist viel mehr als man eben glauben mag, aber oft nicht grob gefälscht,“ so ist damit eine an Umfang und Bedeutung reiche Frage angeregt, für deren auch nur theilweise Besprechung diese Blätter aber keinen Raum haben. Ueberdiess wäre es nöthig, Schritt für Schritt und folglich auch nur mit Hülfe einer sehr genauen Collation den Text der florentiner Handschrift zu verfolgen, und auch das Verhältniss der übrigen Textquellen zu dieser klar zu machen, um daraus ein sicheres Resultat gewinnen zu können, ob zufällige Fehler, Einschleichen von Glossemen u. s. w. den Text verderbt, oder ob absichtliche Interpolationen und Correcturen ihn gefälscht haben. Für die letztere Annahme, der Hr. Sch. sich zuneigt, liegen unserer Ansicht nach zu wenig Beweise vor, um ihr schon beitreten zu können; vielleicht bringen uns die „Proben sophokleischer Studien“, die er anderweit den philologischen Fachgenossen vorzulegen verspricht, eine nähere Begründung seiner Ansicht in Bezug auf diese Frage. Gehen wir also wieder zur Besprechung der Behandlungsweise der vorliegenden Ausgabe zurück. Kritische Fragen glaubte der Verf. weder vorherrschend berücksichtigen zu dürfen, noch auch bei einem

*) Denn wollte man erst einen solchen positiven Zweifel als Princip der Kritik voranstellen, so würde man im voraus jede haltbare Grundlage derselben vernichten und den müssigsten Einfällen Thür und Thor öffnen. Wenn Hr. Sch. in einer Anmerkung zu dem angeführten Satze eine Emendation zu Phil. v. 1418 nachträgt, wo „alle die überlieferte Lesart frischweg erklärt oder doch dazu geschwiegen haben, obwohl Gedanke und Satzverbindung die Fehlerhaftigkeit deutlich zeigen,“ so war diese Stelle wohl am wenigsten geeignet, uns von der Nothwendigkeit neuer Conjecturen zu überzeugen, da künstliche Interpretation nicht Noth thut, um μέν σοι und λέξω gegen das von Hr. Sch. vorgeschlagene μέντοι und σκέψαι zu vertheidigen und seine Richtigkeit nachzuweisen.

Autor wie Sophokles gänzlich ausschliessen zu müssen. Das hiebei zu beachtende Mafs hat er jedoch nicht überall streng genug eingehalten; denn unter den kritischen Noten finden sich gar manche, in denen wir mehr seine eigene Emendationslust als das Bestreben erkennen, dem Schüler einen verständlichen von Anstoss freien Text zu geben. Ref. will hier nur auf die Note zu Ai. 971 verweisen, wo Herr Sch. drei Verse, 969, 972 und 973 als spätere von Schauspielern herrührende Zusätze verdächtiget, nicht weil sie den Sinn störendes oder überflüssiges enthalten, sondern weil Hr. Sch. genaue Responsion mit Tekmessa's vorangehender Rede (915—924) verlangt. (Wie v. 970 noch ohne den vorhergehenden bestehen könnte, hat er nicht klar gemacht, und eben so wenig, wie die Rede der ihr trauriges Schicksal bejammernden Tekmessa in v. 971 einen befriedigenden Abschluss finden könnte.) Die Anmerkung des Herrn Sch. ist nicht lang, der Bemerkungen aber, die sich daran knüpfen müssen, dürften mehr werden, mehr als dem Zwecke der Schule entspräche. Einige andere Stellen, wo Hr. Sch. ohne Noth Emendationen versucht hat, werden wir später noch geben.

Zum Hauptzwecke seiner Arbeit wollte der Hr. Verf. die ästhetische Interpretation des Dichters machen, und mit Vergnügen erkennen wir das verdienstliche an, das er in dieser Hinsicht geleistet hat. In den Einleitungen zu den einzelnen Stücken sind die bei einem antiken Drama zu berücksichtigenden Fragen in klarer und gefälliger Weise behandelt, und auch die den Text begleitenden Anmerkungen verfolgen den Zweck, da wo es nöthig erscheint, die Motive des Dichters darzulegen. Herr Sch. gesteht gern ein, in Einleitungen und Noten nicht überall eigenes gegeben, sondern Arbeiten anderer auf diesem Felde benützt zu haben; ein Tadel aber kann ihm hieraus nicht erwachsen, da Lesern, wie seine Ausgabe sie voraussetzt, jene umfassenderen Arbeiten anderer Forscher weder zur Hand, noch auch in ihrer Ausführlichkeit von Nutzen sein dürften. Sachliches erklärt er kurz, doch meist genügend, ohne nach Art so mancher Herausgeber alles mit Stellen aus alten und neuen Schriftstellern belegen zu wollen, die dem Schüler nur die Anmerkungen verleiden. So gibt Hr. Sch. auch nur selten Scholien, und dann nur solche, deren einfache Anführung jede weitere Erklärung erspart. Wenn der Herr Verfasser hingegen weniger sparsam mit Citaten aus Homer war, ja es sich zur Aufgabe machte, die dem „ὁμηρικώτατος" vorschwebenden homerischen Stellen, Wendungen, Gedanken und Bilder mit Fleiss nachzuweisen, so ist diese Mühe um so dankenswerther, als auf den meisten Gymnasien die Lectüre Homers neben der unseres Tragikers fortgesetzt zu werden pflegt, und es nicht nur wünschenswerth, sondern unerlässlich erscheint, die verschiedene Lectüre des Schülers in möglichst enge Verbindung zu bringen. In den beiden vorliegenden Stücken sind solche Nachweisungen um so mehr an ihrem Platze, da der Stoff derselben sich an Homer anlehnt, und der Dichter somit mehr als in den anderen erhaltenen Dramen Gelegenheit hatte, den Zuschauern ihren Homer in's Gedächtnifs zu rufen. Anklänge, wie

die in der Rede der Tekmessa vv. 485 ff. mit Hector's und Andromache's Abschied H. VI. 407 ff. werden dem Schüler von selbst schon in's Bewusstsein treten.

Lexikalische Bemerkungen, insofern nicht hie und da einer irrigen Ansicht entgegen getreten werden sollte, hat der Hr. Vrf. mit Recht als unnöthig vermieden, — weniger karg zugemessen hätten wir hingegen grammatische Bemerkungen gewünscht, zumahl sich nirgends Verweisungen auf eine Grammatik finden. Warum Hr. Sch. letztere unterlassen, darüber spricht er sich in der Vorrede nicht aus. Verweisungen auf Grammatiken, welche der Schüler nicht besitzt, nützen allerdings nichts, weshalb Wunder's Ausgabe durch das ewige Citiren von Matthiae Schülern nicht den geringsten Nutzen gewährt, eher Ueberdruss erregt; aber wenn die Herausgeber dieser neuen, für den Gebrauch der Schule bestimmten Sammlung griech. u. lat. Autoren sich darüber vereinigt hätten, alle eine und dieselbe am meisten verbreitete griechische und rücksichtlich lateinische Grammatik ihren Verweisungen zu Grunde zu legen, so würden gewiss die meisten Lehranstalten, auf denen diese Sammlung Eingang fände, auch die betreffenden Grammatiken aufgenommen haben, falls diese nicht schon früher im Gebrauche gewesen wären. Namentlich hätte den österr. Gymnasien bei ihrer Neugestaltung ein solches Unternehmen doppelt willkommen sein können.

Noch wäre ein Punct, über den der Hr. Verf. in der Vorrede sich S. VII. ausspricht, zu berücksichtigen, nämlich das Weglassen der Schemata der Chorgesänge. Die Erfahrung lehre, meint Hr. Sch., dass kahle Schemata unpraktisch seien, dem Lehrer und dem Selbststudium sei das metrische zu überlassen. „Der Schule aber muss es überhaupt genug sein, wenn der Schüler nach dem Vorgange des Lehrers die Chorgesänge richtig und schön lesen lernt, und dadurch allmählich das Gefühl für rhythmischen Klang und Lust am Studium der Metrik geweckt wird. Auch muss der Schüler angehalten werden, den Grundrhythmus der einzelnen Chöre herauszufinden.“ So richtig in mancher Beziehung das gesagte sein mag, so dürfte doch auch mancher Einwand sich dagegen erheben lassen. Wenn man keine Schulausgabe des Horaz in die Welt gehen lässt, ohne von neuem das in jeder Edition verzeichnete metrische Schema der Oden zu wiederholen, obgleich doch auch hier der Lehrer, und gewiss mit grösserer Leichtigkeit als bei einem tragischen Chore, den Schülern das Schema vorzeichnen und die Recitation einüben kann; warum will man nur die lyrischen Strophen der Tragiker ohne ein solches Hilfsmittel dem Schüler in die Hand geben, und gerade bei ihnen das Auffinden des Rhythmus schülerhafter Ungeübtheit überlassen? Dem Lehrer wird bei der Recitation der Chöre immer noch genug zu bessern übrig bleiben, aber dem Schüler soll auch für seine häusliche Vorbereitung und sein Selbstudium ein Hilfsmittel geboten werden, die metrische Gestalt des Chöre zu erfassen. Hat der Lehrer die hauptsächlichsten Metra, die sich in den tragischen Chören finden, also etwa dakty-

lisch-logaödische, anapästische, choriambische, glykonische, dochmische, ferner etwa bacchische und antispatische Rhythmen in ihren Grundformen und einfachsten Variationen den Schülern kurz vorgeführt, dann werden Schemata für sie keine nutzlosen Zugaben mehr sein. Man erschrecke nicht vor der Anforderung solcher metrischer Expositionen in der Schule; will man die antiken Dichter nicht bloss als Paradigmen grammatischer Regeln brauchen, sondern den reiferen Schüler auch zum ästhetischen Genusse führen, so darf eine Einsicht in die Form gerade der Theile der Dramen nicht fehlen, welche uns als die schönsten Blüten antiker Poesie entgegentreten. Form und Inhalt gehen in der antiken, namentlich in der griechischen Kunst und Poesie Hand in Hand; so lange aber der Schüler nur wirre Reihen langer und kurzer Sylben in den Chören erblickt, wird ihm auch der herrlichste Gesang ein gewisses Missbehagen erregen, weil er eben die Form nicht zu erfassen vermag. Ein verständiger Lehrer wird, ohne die Gränzen der Schule zu überschreiten, mit leichter und gewiss dankbarer Mühe die geforderten einfachsten Begriffe der Metrik seinen Schülern zu geben wissen. Analysirt er Horazens Strophen, so muss er ohnehin ein gut Theil der oben genannten Rhythmen besprechen.

Indem Ref. sich nun zur Besprechung einiger Einzelheiten wendet, kann es natürlich nicht seine Absicht sein, Schritt für Schritt dem Texte und dem Commentare des Hrn. Sch. zu folgen, und überall, was derselbe entweder dankenswerthes oder minder zu billigendes gegeben hat, anzuführen. Nur einige Stellen, wo Ref. im Interesse der richtigen Auffassung derselben der Ansicht des Hrn. Vf's. entgegentreten zu müssen glaubt, sollen hier ihren Platz finden.

Ai. v. 319 f. ist die Erklärung von ἔχειν, d a f ü r h a l t e n, eine ganz verfehlte; ἐξηγεῖτο hätte denselben Sinn wie ἔχειν, und eines von beiden *Verbis* wäre somit ganz überflüssig, sollte der Ausdruck nicht bis zum Uebermafse schwerfällig werden: „solche Klagen meinte er dafür halten zu müssen, dass sie seien u. s. w.“ Dass sich die Wortstellung gegen die Verbindung von ἔχειν mit γόους sträuben sollte, können wir dem Hrn. Verf. auf seine blosse Versicherung hin noch nicht glauben. Wodurch könnte denn etwa eine Zweideutigkeit entstehen? Mit demselben Rechte könnte dann jemand an derselben Stelle von ἀνδρός behaupten, dass es nicht mit κακοῦ zu verbinden sei, weil es durch eben so viele Worte von diesem getrennt ist, wie ἔχειν von γόους. Der Gebrauch von ἔχειν mit einem Objecte als Umschreibung eines *verbi intrans.* (γόους ἔχειν gleich γοᾶσθαι, wie Hr. Sch. selbst richtig angiebt) ist zu bekannt, um irgend Anstoss zu erregen. Cf. Ai. 525, 540, 564, 606, 880 etc. — Die beiden Verse 362 und 363 weist Hr. Sch. ganz mit unrecht der Tekmessa zu. Wie auf die Strophe, so folgen auch auf die Gegenstrophe zwei Verse des Chores. Den Sinn aber macht Hr. Sch. durch die citirten Verse um nichts passender für Tekmessa. Dem Chor kommt es zu, beruhigend dem Aias entgegen zu treten und dazu sich allgemeiner Sentenzen zu bedienen; die Männer verweisen durch ernste

Mahnungen den rasenden zur Vernunft, Tekmessa aber, ächt weiblich, sucht durch Bitten den Gatten zu besänftigen. Mit Unrecht hat daher der Verf. auch V. 386 dem Chore abgesprochen, richtiger wäre diess bei V. 371 gewesen. Wenn Tekmessa diesen Vers spricht, wird die Symmetrie des Personenwechsels nicht gestört, sondern eher passender, als in der von dem Verf. in der Anm. zu V. 383 angedeuteten Weise hergestellt. Der Wechsel ist dann: *Strophe*, Tekmessa, Aias, Tekmessa — *Antistr.*, Chor, Aias, Chor, so dass Tekmessa und der Chor sowohl sich selbst, als auch sich gegenseitig respondiren. — V. 496 ist die gewöhnliche Leseart besser als das von dem Verf. „mit Sintenis“ aufgenommene τελευτήσας φανῆς. Ein unlogisches Anticipiren dessen, was erst der Nachsatz bringt, liegt in der Vulgata ἀρῆς nicht, da im Gegentheile der Nachsatz erst durch die Erwähnung des ἀφιέναι seine wirkliche logische Begründung erhält. Nicht weil Aias stirbt, wird Tekmessa als Sklavin fortgeschleppt werden, sondern weil Aias sterbend sie preisgiebt, sie schutzlos zurücklässt. Aias könne sterben, ohne dass Gattin und Kind zur Knechtschaft gezwungen wären, wenn sie nämlich anderen Schutz fänden, und sie finden ihn in der That auch an dem rückkehrenden Teukros. Mit φανῆς gewinnen wir nichts als eine matte Umständlichkeit, die den unnützen Nebengedanken erregt, was wohl geschehen würde, wenn Aias' Tod nicht offenkundig würde. — V. 601 ist die Leseart der Mss. ganz verderbt. Hr. Sch. conjicirte daher Ἰδαῖα μίμνω λειμώνια πίσε', ἀλγέων ἀνήριθμος etc., ohne jedoch durch irgend etwas den kühnen Gebrauch von μίμνειν, *manere aliquem locum*, zu rechtfertigen. Oder sollte ihm μίμνω in dieser Verbindung *perfero* bedeuten? Dem Zweck, einen verständlichen Text zu geben, hätte die Aufnahme von Hermann's Emendation: Ἰδαῖα μίμνω λειμώνια κἤλ' ἀμύνων, ἀνήρ etc. besser entsprochen. — V. 801 hat der Vf. eine doppelte Neuerung versucht, indem er erstens ὅτ' für das elidirte ἔτι erklärt, zweitens aber ἔξοδος statt ἢ βίον schreibt. Für die Elision des ἔτι liegen nur wenige Beispiele aus Homer und Lyrikern vor, keines aus den Tragikern; die Komiker erlaubten sich deshalb sogar den Hiatus nach ἔτι. Die verworfene Vulgate ἢ βίον aber wird um so nöthiger erscheinen, wenn man daran denkt, dass Tekmessa noch nicht gehört hat, wie, dem Ausspruche des Kalchas zufolge, dieser Tag dem Aias entweder Verderben oder Rettung, Tod oder Leben bringe. Den Anstoss, den Hr. Sch. an φέρει nimmt im Hinblicke auf V. 799, hat er durch seine Emendation um nichts mehr entfernt. — Dass V. 842 ἐκγόνων aus πανκάκως sollte entstanden sein, dürfte wenig Glauben finden; eine Aenderung ist aber um so weniger nothwendig, als nach dem Scholiasten dieser und der vorhergehende Vers ein späterer Einschub sind. Dass auch V. 839 und 840 unächt sein sollte, wie der Hr. Vf. nach Dindorf's Vorgang vermuthet, geht aus dem Scholion nicht hervor, noch verlangt diess sonst ein Grund. Nicht der Fluch gegen die Atriden ist späterer Zusatz, denn er ist dieser Situation durchaus angemessen, — nur die Art und Weise, wie dieser Fluch sich erfüllen solle, ist von späteren πρὸς

σαφήνειαν τῶν λεγομένων, wie der Scholiast sagt, hinzugefügt werden. — V. 966 nimmt der Hr. Vf. Anstoss an der gewöhnlich statuirten Ellipse von μᾶλλον — ἐμοὶ πικρὸς τέθνηκεν (μᾶλλον) ἢ κείνοις γλυκύς, und schreibt daher ᾗ. Wie matt der Gedanke durch dieses ᾗ wird, welches hier den Sinn von *eadem ratione qua* haben müsste, wollen wir nicht weiter ausführen. Wir geben gerne dem Vf. das anstössige, das auch für uns jene Ellipse hat, zu, aber mit der Verwerfung derselben braucht noch nicht ἢ verworfen zu werden. Diejenigen, welche meinen, Tekmessa wolle nur ihren Schmerz über des Aias Tod mit der Freude der Feinde vergleichen — so Hermann — täuschen sich über den Zweck der ganzen Rede. Dieser ist, die hämische Freude über den Tod des Aias zurückzuweisen und denselben in das richtige Licht zu setzen. Darum stellt sie dem, was andere urtheilen und empfinden könnten, das entgegen, was für Aias im Tode lag, das τερπνόν. So kann denn auch im Hinblick auf Stellen, wie Eurip. Ion 1557 (ed. Herm.): ὁ θεὸς ἀληθής, ἢ μάτην μαντεύεται, ἐμοῦ ταράσσει. μῆτερ, εἰκότως φρένα — die richtige Deutung unserer Stelle nur sein: „Mag sein Tod für mich bitter, oder süss für jene sein, für ihn war er erquickend.“ Wer für den Indicativ τέθνηκεν in dieser Auffassung ausser dem eben angeführten μαντεύεται noch einen Beleg will, der vergleiche noch Eurip. Androm. *335* und dort die Erklärer.

Nach diesen Stellen aus Aias, die freilich noch um manche vermehrt werden könnten, mögen hier noch einige aus Philoktet ihren Platz finden.

V. 176 war die Aenderung von θνητῶν in θεῶν, welche Hr. Sch. nach Lachmann's Vorgange aufgenommen hat, unnöthig, da der Wechsel von θνητῶν und βροτῶν nichts anstössiges hat, wie diess schon Hermann gegen Boeckh bemerkte, ferner aber die Klage über die Ohnmacht der Menschen, motivirt durch den speciellen Fall des Philoktet, der „den besten nicht nachstehe“, passender ist als ein Ausruf über die Ränke der Götter. Hätte der Chor bereits durch einen solchen Ausruf den Grund von Philoktet's Leiden angegeben, indem er es den παλάμαις θεῶν zuschob, dann brauchte nicht hinterher Neoptolemos den Chor zu belehren, dass dasselbe ein gottgesandtes sei. Behalten wir θνητῶν, so ist deshalb noch nicht in der Gegenstr. V. 187 ἀθυρόγλωσσος statt ἀθυρόστομος zu schreiben, da Dochmien keine so genaue Responsion verlangen. — Eine genauere Responsion hätten wir dagegen zwischen V. 176 u. 186 (ἀντ) ἔχει und βαρεῖα gewünscht. Warum hat hier nicht Hr. Sch. für den Schüler jede Schwierigkeit gehoben, indem er Hermann's βάρη aufnahm? — V. 190 hat er statt des allen Sinn entbehrenden ὑπόκειται — ὑποκλαίει geschrieben. Vorher hatte Brunck ὑπακούει geschrieben, was Hermann als zu kühn verwarf, und wofür er ὑπ' ὀχεῖται schrieb. Wenn der Hr. Verf. H.'s Emendation verschmähte, so können wir ihn nicht tadeln, da für diese zwar paläographische Leichtigkeit, doch nicht der Sinn spricht; aber auch ὑποκλαίει, welches bereits in der Ztschft. f. A. W. 1836 No. 37, S. 299 von Jul. Pflugk vor-

geschlagen worden war, will uns aus mehr denn einem Grunde nicht gefallen. Was zunächst das Wort selbst betrifft, so ist es nur durch eine Stelle des Aeschylos, Agam. 69 belegt, wo obenein die Variante ὑποκλείων die entsprechendere Leseart ist. Aber wenn auch das Verbum für sich nicht anstössig wäre, so ist es doch die Verbindung πικρὰς οἰμωγὰς ὑποκλαίει, „bittere Klagen dazuweinen“, und weder des Emperius πικραῖς οἰμωγαῖσιν ὑπαχεῖ noch des Attius Citat können Hrn. Sch.'s Emendation stützen. Der Sinn ist jedenfalls ein kühnerer, als er es durch Brunck's ὑπακούει ist, obenein aber passt das ὑποκλαίειν, *moestos gemitus succinere*, nicht zu dem Charakter, welcher der Echo durch das ἀθυρόστομος beigelegt wird. Die πικραὶ οἰμωγαί können nur Philoktet's Klagen sein, die Echo kann sie nur zurückgeben, auf sie antworten; diesen Sinn muss das Verbum haben, welches an die Stelle das unstatthaften ὑπόκειται gesetzt werden soll. Ref. möchte sich darum erlauben, den vielen Emendationsversuchen einen neuen anzureihen, indem er πικρὰς οἰμωγὰς ὑποκρούει zu schreiben vorschlägt. ὑποκρούειν, antwortend unterbrechen, dürfte dem Charakter der Echo und der Beschaffenheit unserer Stelle wohl am meisten entsprechen. Verlassen, ohne Gefährten seines Unglückes, bringt Philoktet in Schmerz und Klagen sein Leben hin; nur die geschwätzige, weithinschallende Echo unterbricht lästig entgegnend seine bitteren Klagen. — V. 208 (209) schreibt Hr. Sch. mit Dindorf und Wunder θρηνεῖ. Da aber alle Handschriften θροεῖ geben, und diess dem Sinne allein angemessen ist (der Chor sagt: „nicht bleibt mir verborgen von fernher schwere Männer aufreibende Klage, denn laut ertönt sie“), so ist die Schreibart διάσημα θροεῖ γὰρ vorzuziehen. In der Gegenstr., V. 217, geben die Mss. προβοᾷ δέ τι δεινόν, welches diejenigen, die wie Hr. Sch. θρηνεῖ schreiben, in πρ. τι γὰρ δεινόν umsetzen müssen. Hermann, der in der Str. διασ. θροεῖ γὰρ schreibt, setzt hier προβοᾷ δέ τι δεινόν; entsprechender dürfte noch sein πρ. γέ τι δεινον. — V. 386 ist die Hinweisung auf die in dieser Stelle enthaltene Anspielung auf das Treiben der Demagogen zu Athen ganz an ihrem Platze, und kann dem Lehrer Gelegenheit geben, über die Art und Weise, in der sich bei den Tragikern Anspielungen auf die Zeitverhältnisse finden, einiges anzuknüpfen. Wenn sich jedoch der Hr. Vf. durch diesen Seitenblick auf des Sophokles Gegenwart bewegen lässt, nach Walz *Rhett. Gr. I. 274* gegen alle Handschriften τρόποισι statt λογοισι zu schreiben, so können wir ihm hierin durchaus nicht beistimmen. Dass Sophokles nicht an die τρόποι, *mores*, jener διδάσκαλοι oder Demagogen denkt, welche in Athen wie hier im Lager vor Troja die ἀκοσμοῦντες, die einsichtslose Menge, zur Schlechtigkeit verleiten, diess zeigen gleich die folgenden Worte: λόγος λέλεκται πᾶς, durch die Reden wird das Volk verführt, da jede, und wäre sie noch so frech, so zügellos, gesprochen werden darf. Gerade in diesen Worten λόγος λελ. πᾶς liegt die bitterste Anspielung auf die Gegenwart des Dichters, der an eine Aenderung der τρόποι jener Volksführer nicht denken konnte, aber wenigstens ihre das Volk aufreizenden und so den Staat zum

Verderben führenden λόγοι beschränkt wissen wollte. — V. 425 stösst sich die Emendation des Hrn. Verf.'s ὃς παρῆν γονεῖ daran, dass γονεύς, *parens*, bei Sophokles sich nirgends findet. Von den vorgeschlagenen Emendationen dürfte ὃς παρῆν μόνος die beste sein. μόνος für γόνος wird bereits von den Scholiasten als Variante angeführt, und ist nur dann unpassend, wenn man ὅσπερ ἦν schreibt. — V. 439 erklärt Hr. Sch. den Genitiv ἀναξίου μὲν φωτὸς ἐξερήσομαι für abhängig von dem folgenden τί νῦν κυρεῖ, was er gleichsam für τὴν νῦν πρᾶξιν oder τύχην fasst. Eine so oft sich wiederholende grammatische Erscheinung aber, wie die Construction der Verba fragen und sprechen über etwas mit dem Genitiv, kann man nicht an einer einzelnen Stelle durch ein solches substantivisches Supplement erklären wollen. Schon V. 441 ποίου δὲ τούτου πλὴν γ' Ὀδυσσέως ἐρεῖς; lässt keinen solchen Ausweg zu. Eine rationelle Erklärung dieses Genitiv's wäre uns im Interesse der Schüler willkommen gewesen, da sie in den Grammatiken nur das Factum angeführt finden; durch seine Erklärung aber hat Hr. Sch. ihnen vielleicht für diese und einige andere Stellen ein nothdürftiges Verständniss angebahnt, während sie bei anderen im Dunkel tappen werden. — V. 452 ist Hr. Sch. nicht zufrieden mit ἐπαινῶν, weil es „den Gedanken nicht klar ausdrücke", und möchte dafür ἐρευνῶν gesetzt wissen, jedoch mit Unrecht. Durch τὰ θεῖ' ἐπαινῶν etc. ist die sittliche Entrüstung Philoktet's weit besser motivirt als durch ἐρευνῶν. Letzteres deutet ein bereits vorhandenes Misstrauen an, während ἐπαινῶν das gläubige Hingeben an die göttlichen Fügungen bezeichnet, wobei die Täuschung um so bitterer ist, wenn er „im Begriffe (*quum volo laudare*, Hermann) das Thun der Götter zu preisen, findet, dass diese schlecht seien." — Noch weniger können wir dem Verf. beistimmen, wenn er V. 552 προστυχόντι τῶν ἴσων mit φράσαιμί σοι verbinden will. Seine Argumentation ist: „Zu ἔδοξέ μοι (nachdem ich des mir gebührenden Lohnes theilhaftig geworden) kann es nicht gehören, da Neoptolemos bleibenden Dank verheisst, und nachher von keiner Belohnung, wie sie sich Boten sonst wohl auszubedingen pflegen, die Rede ist." Auf wie schwachen Füssen diese Argumentation steht, leuchtet ein. Zunächst wenn προστυχόντι mit σοι zu verbinden wäre, würde die Satzconstruction eine höchst unverständliche und unpassende sein, da zu einem bloss eingeschalteten Zwischensatze nicht am Ende des Satzes noch eine Apposition folgen dürfte, die jeder dem natürlichen Verlaufe nach auf den das Subject des Infinitiv's ποιεῖσθαι enthaltenden Dativ μοι beziehen musste. Doch nehmen wir auch an, die Wortstellung enthalte nichts anstössiges, um desto anstössiger nur wird uns der Sinn erscheinen. Welches sind denn die ἴσα, die der Kaufmann dem Neoptolemos schuldet, und derentwegen er seine geschäftige, nur auf Gewinn gerichtete Fahrt unterbricht? Wird Hr. Sch. uns vielleicht den Kaufmann für einen so humanen Charakter ausgeben wollen, der, wo er jemanden nützlich sein, und Unrecht verhüten kann, mit der uneigennützigtsen Bereitwilligkeit die Gelegenheit dazu ergreift? Ein solcher Charakter

erscheint uns bei einem speculirenden ἔμπορος, der durch Vereitelung der Pläne der Atriden seinen ganzen Handel und seinen Hals obenein auf das Spiel setzt, ein wenig unnatürlich, und noch bedenklicher hätte er dem misstrauischen Philoktet vorkommen müssen. Um diesen zu täuschen, muss der verkappte Handelsmann auch seine Rolle natürlich spielen, was nur dadurch möglich ist, wenn er für die wichtigen Nachrichten, die er dem Neoptolemos zu geben im Begriffe ist, ἴσα, d. h. gebührenden Lohn, verlangt. Neoptolemos geht darauf ein, versichert ihn seines immerwährenden Dankes; der Fiction ist somit Genüge geschehen, und der Handelsmann kann, ohne dass Philoktetet Grund zum Argwohn hätte, mit seiner erdichteten Botschaft herausrücken. Dass ihm nachher Neoptolemos die bedungenen ἴσα auch wirklich auszahlen sollte, hiesse die Wahrscheinlichkeitsforderung zur Ungebühr ausdehnen. Der Zweck ist erreicht, — der einzige, auf dessen Täuschung es abgesehen war, Philoktet, ist von dem gehörten so eingenommen, dass anderes ihm durch den Kopf geht als etwa die Verwunderung, warum Neoptolemos den Handelsmann ohne Belohnung weggehen lässt. Noch weniger konnten die Zuschauer Anstoss nehmen, denen ja der ganze Handel bekannt war.

Indem wir hier die Aufzählung solcher Stellen, wo Hr. Sch. das richtige verfehlt zu haben scheint, abbrechen, könnten wir nun auch noch solche namhaft machen, wo wir ungern eine Erklärung vermissen, oder wo der Verf. zu wortkarg gewesen; doch ein Tadel dieser Art dürfte leicht ungerecht werden, da wir nicht vergessen dürfen, auf wie enge Gränzen, dem Plane der ganzen Sammlung gemäfs, der Commentar eingeschränkt werden musste. Ueberdiess wollten wir in dieser Ankündigung zwar auf verfehltes im Interesse der Sache aufmerksam machen, aber nicht durch das Herausgreifen von allzuvielen Einzelheiten dem Verdienste, welches im allgemeinen unbestreitbar die Arbeit des Hrn. Vf.'s besitzt, zu nahe treten. Wir schliessen daher unsere Besprechung, indem wir Herrn Schneidewin's Sophokles den Lesern dieser Zeitschrift, insbesondere aber den Lehrern in ihrem, wie im Interesse ihrer Schüler, aus voller Ueberzeugung zur Benützung empfehlen; dem Vf. aber sagen wir unseren Dank für seine mit unverkennbarer Liebe durchgeführte Arbeit, und hoffen recht bald das zweite Bändchen, „die drei Dramen des thebanischen Sagenkreises enthaltend", erscheinen zu sehen. Sollten wir für dieses und das dritte Bändchen noch einen Wunsch aussprechen, so wäre es der, neben gleich trefflichen Erörterungen über den Gang der Dramen und die Intentionen des Dichters, wie sie uns das erste Bändchen brachte, grössere Berücksichtigung sprachlicher Erscheinungen, und bei mehr Vertrauen auf die Handschriften weniger Conjecturen zu finden

Gratz, im September 1850.

Emanuel Hoffmann.

Leitfaden der griechischen und römischen Geschichte mit geographischen Einleitungen für die oberen Classen der Gymnasien und höheren Lehranstalten. Von Dr. Franz Fiedler, königl. Professor am Gymnasium zu Wesel. Erste Abtheilung: Griechische Geschichte. X. u. 186 S. — Zweite Abtheilung: Römische Geschichte. IV. u. 192 S. — 8. Leipzig, 1848. J. C. Hinrichs'sche Buchhandlung. — 1 fl. 12 kr. C.M.

Der „Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich" verlegt den pragmatischen Geschichtsunterricht in das Obergymnasium und will diesen bezüglich der alten Geschichte zwar nicht auf Griechen und Römer allein beschränkt, diese aber, als die wichtigsten Culturvölker der alten Zeit, doch besonders berücksichtiget und gleichsam zum Mittelpuncte der Darstellung und Erzählung gemacht wissen. (S. 31. §. 39. 40. und S. 158. 181). An diese allgemeine Bestimmung wird sodann die weitere Forderung geknüpft, dass der geschichtliche Unterricht im Obergymnasium seinen Gesichtskreis auf die Darstellung der Verfassung, also auf die sogenannten Staatsalterthümer, ausdehne und gleicherweise die Erscheinungen auf dem Gebiete der Religion, Literatur und Kunst um so mehr zu umfassen habe, da diese nicht als selbständige Unterrichtsgegenstände, sondern vielmehr als integrirende Theile der Geschichte zu betrachten seien. Endlich wird dem Lehrer die möglichste Bedachtnahme auf die griechischen und römischen Quellen selbst dringend empfohlen, in der richtigen Voraussetzung, dass die Begründung des historischen Wissens und das tiefere Eingehen auf die Eigenthümlichkeiten der Zeiten und Völker durch nichts so wesentlich gestützt und gefördert werde, als durch das unmittelbare Zurückgehen auf die Quellenschriftsteller.

Schon eine oberflächliche Durchsicht des obengenannten Werkes führt zu der Ueberzeugung, dass das den österreichischen Gymnasien gegenwärtig vorgesteckte Ziel hier nicht erreicht vorliegt: allein es kann damit kein Vorwurf oder Tadel gegen ein Buch ausgesprochen sein, das sich die Verfolgung dieses speciellen Zieles gar nicht zum Zwecke setzte; eben so wenig lässt sich aber weiter folgern, dass es nicht in den Kreis unserer Schulliteratur gehöre, oder der Beachtung der Lehrer nicht empfohlen zu werden verdiene, da es sich sonst herausstellt, dass es dieser durch Inhalt und methodische Entwickelung in einem hohen Grade werth sei.

Wie nämlich der Verf. in der Vorrede zur ersten Abtheilung sich ausspricht, so hatte er zunächst die Bedürfnisse solcher Gymnasien im Auge, an deren oberen Classen ein zweijähriger Cursus für die griechische und römische Geschichte bestimmt ist. Er wollte daher einen dieser Bestimmung entsprechenden Leitfaden entwerfen, der zwischen der allzugrossen Kürze und Magerkeit mancher Compendien und der für die Schule ungeeigneten Ausführlichkeit grösserer Geschichtswerke den Mittelweg hielte, der einerseits dem ergänzenden Vortrage des Lehrers, andererseits der Orien-

tirung und dem Gedächtnisse der Schüler die nöthigen Haltpuncte gewähren sollte. —

Ein solcher Mittelweg ist freilich leichter gedacht als gefunden. Es ist ja eben das schwierigste, hier die richtige Auswahl zu treffen und das zweckmäſsig Gewählte in geistig freier Weise zu einen wohldurchdachten, gehörig gegliederten und eine leichte, klare und vollständige Uebersicht gewährenden Ganzen zu verarbeiten, und dabei Fassungskraft und geistiges Bedürfniss nicht eines einzelnen Lehrlinges, sondern einer ganzen Schulclasse fest und unverrückt im Auge zu behalten, eine Aufgabe, die trotz aller Schwierigkeit, wie wir finden werden, im ganzen genommen, auf eine methodische und sehr zweckmäſsige Weise gelöset worden ist.

Dem eigentlichen Geschichtsvortrage findet sich in beiden Abtheilungen eine kurze, geographische Uebersicht vorausgeschickt. Sie zeichnet sich durch manche eigenthümliche Zugaben aus, in denen merkwürdige Schicksale von Landgebieten und Städten auch durch die späteren Jahrhunderte des Mittelalters und in einzelnen Fällen selbst in der Neuzeit sinnig angereiht werden. Dieses principielle Hinausgreifen über die herkömmlichen Gränzen des Gegenstandes ist, mit Mäſsigung und am gehörigen Orte angewendet, nicht nur nicht tadelnswerth, sondern kann unter Umständen selbst entschiedene Vortheile gewähren, wenn es sich nämlich sorgfältig entfernt hält von Ueberladung und jenem unfruchtbaren Detail, wodurch der jugendliche Geist und dessen natürliche Wissbegirde erstickt wird. So wird der Lehrling gewöhnt, das thatsächlich zusammengehörige geistig auf einmahl und in natürlicher Folge zu überschauen und sich durch die Schranken, die die Methode geschaffen hat, die aber nicht in der Natur der Sache liegen, in der Auffassung grösserer Zeiträume und in dem Aneinanderreihen des zeitlich geschiedenen, aber innerlich verwandten Stoffes, in der Vermittelung der Vergangenheit und Gegenwart, nicht beirren zu lassen.

Hieher gehört ferner die löbliche Gewohnheit, zu den wichtigeren Angaben die Beweisstellen und zwar in der Ursprache der Quellen beizufügen. Ein solches Verfahren kann nicht anders als zweckmäſsig genannt werden. Wie richtig wird dadurch die Aufmerksamkeit der Schüler auf die Quelle selbst geleitet, wie allmählich die Kenntniss derselben vorbereitet, wie sehr bei den begabteren und fleissigeren das Nachschlagen an dem bezeichneten Orte veranlasst. So gewöhnen sie sich gleich anfangs, von der Wahrheit der Angabe, die nöthige, eigene Ueberzeugung einzuziehen, nach einem selbständigen Wissen zu streben, und so wird die Periode, wo der Auctoritätsglaube zu wanken anfangt, im Interesse eines gründlichen und deshalb auch bleibenden Verständnisses, nach Thunlichkeit beschleuniget.

Die Scheidung des eigentlichen Geschichtsgegenstandes nach fünf Perioden ist sachgemäſs und dem vorgesteckten Ziele entsprechend.

Wir wollen nicht ankämpfen, wenn S. 37 erst die Perserkriege als der Anfangspunct der griechischen Geschichte angenommen und die den Perserkriegen vorangehenden Ereignisse in das Reich der Sagen und Mythen

verwiesen werden, die von den späteren Geschlechtern zwar als Geschichte geglaubt wurden, eigentlich jedoch nur Gebilde griechischer Dichtung seien, welche die Kritik ihres dichterischen Gewandes zu entkleiden und, so weit diess möglich, auf ihre ursprüngliche historische Geltung zurück zu führen habe. —

Dass in dieser Grundansicht auch die Negation mancher Persönlichkeiten liege, ist begreiflich. Allein nicht immer lassen sich mit den Personen auch die Thatsachen, als deren Träger jene zu gelten hatten, hinwegläugnen, und wenn der Leitfaden unter anderem die Ansiedlungen fremder, namentlich ägyptischer Einwanderer in Griechenland in Abrede stellt, weil sie aller giltigen Beweise und Zeugnisse ermangeln, so glauben wir entgegnen zu müssen, dass es hier, wie in manchen analogen Fällen, zunächst darauf ankomme, einen richtigen Unterschied zwischen Personen und Sachen zu machen.

Ohne uns auf Einzelnheiten einzulassen, auf die wir nicht eingehen könnten, ohne diese unsere Beurtheilung in ein unbilliges Mafs auszudehnen, genüge die einzige Bemerkung, dass, wenn wir auch die Persönlichkeit eines Kekrops oder Danaus gegen den Vorwurf der Erdichtung nicht in Schutz nehmen wollen, die diesen sagenhaften Namen zu Grunde liegende Thatsache doch nicht geradezu der Zeugnisse und Beweismittel entbehre. Mythologie und Kunst der Griechen weisen gleichmäfsig auf eine tiefere, geistige Verbindung zwischen Griechenland und Aegypten hin, eine Verbindung, welche über die Periode der saitischen Könige, der bekannten Griechenfreunde, hinausreicht, und bei dem Umstande, dass Aegypten vor jener Zeit gegen das Ausland hermetisch sich abgeschlossen hielt, kaum anders als durch Einwanderer und Colonisten, die auf einer höheren Culturstufe sich befanden, vermittelt werden konnte.

Im übrigen müssen wir dem Herrn Verf. nachrühmen, dass er die Periode der „vorgeschichtlichen oder pelasgischen" Zeit, die ihre eigenthümlichen Schwierigkeiten hat, mit verständiger Umsicht und auf eine entsprechende Weise bearbeitet hat. Freilich sind ihm die vielfältigen Aufklärungen in Folge der combinirten Forschungen der Neuzeit auf diesem Felde, wir brauchen nur die eines Kreuzer, Ottf. Müller, eines Wachsmuth, Hermann, Böckh zu nennen, trefflich zu statten gekommen: aber es liegt ja eben darin auch ein vollgiltiger Anspruch auf Verdienst, das Gold der Wissenschaft in die kleinere Münze des Verkehres umgeprägt und die Verbreitung geläuterterer Kenntnisse in den unteren Schichten des Unterrichtes angebahnt zu haben.

In welch einer, von der bisherigen Weise verschiedenen Gestalt und Austattung erscheint bei Hrn. Fiedler die ältere Zeit der griechischen Geschichte; aus den Nebelgebilden der Sagen treten Thatsachen und Personen in deutlich kennbaren Umrissen hervor, und mit wenigen Worten ist Bedeutung und innerer Zusammenhang bei ganzen Sagengruppen nachgewiesen. So bei der Theseussage, S. 47 f. bei der Oedipussage, bei den

Sagen über die trojanische Heeresfahrt, so wie über die Heimkehr der Helden, welche von den Homeriden in epischen Dichtungen verherrlicht, und sowohl mittels freier Schopfungen einer bildenden Phantasie, als auch auf Grundlage der Volkssagen und symbolischer Religionsgebräuche zu einem lebensvollen Ganzen gestaltet wurde. Treffend wird auch an diese Periode eine Skizze des ältesten hellenischen Culturlebens angeschlossen, das die nöthigsten Nachweisungen enthält über staatliche Ordnung, über Fremdenrecht, Religion, Götterwesen, über Mysterien und Priesterthum, über Feste und Spiele, über Sprache, Dicht- und Schreibekunst, und einen Speicher kostbaren Materiales öffnet theils für den unmittelbaren Unterricht, theils auch für weitere mündliche Ausführung nach der Wichtigkeit des Gegenstandes und nach der Fassungskraft und Bildungshöhe des jedesmaligen Schülerkreises.

Nicht das gleiche können wir über den der zweiten Periode angehörigen §. 22 sagen. Wir können nämlich nicht umhin, gegen die, unseres Bedünkens allzugrosse Breite und Weitläufigkeit eines Gegenstandes, der seiner Wichtigkeit nach keineswegs in vorderster Reihe steht, vom methodischen Standpuncte aus einige Bedenken zu äussern. Der Verf. handelt daselbst von den Tyrannen und ihrem Sturze der Reihe nach in sämmtlichen Gebieten der hellenischen Kleinstaaterei. Wir anerkennen gern Fleiss, Genauigkeit und die vielseitigen Studien, die uns bei diesem Abschnitte entgegentreten; allein diese Masse kleiner, meist unbedeutender Namen, Daten und Jahreszahlen dürfte eine zu starke Anforderung an das jugendliche Gedächtniss machen und eben so schnell vergessen, als mühsam gelernt sein. Kein leitender Faden führt durch dieses Gewirre innerer Zerrissenheit, und die zu weit getriebene Strenge eines unmethodischen Lehrers könnte weit leichter Sinn und Vorliebe für den sonst so interessanten Gegenstand der lebhaften Jugend für alle Zukunft verleiden, als ein fruchtbringendes, dauerhaftes Wissen oder eine Vorbildung für das historische Studium auf der Universität bezwecken.

Ganz anders verhält es sich mit der in den §§. 23 bis 25 enthaltenen Uebersicht über die hellenischen Colonieen, die wir für eben so werthvoll als zweckmäfsig anerkennen müssen. An und für sich unterscheidet sich dieser Gegenstand wesentlich von dem vorigen, er greift überdiess so tief in das ganze hellenische Staats- und Culturleben ein, dass er die ernstlichste Berücksichtigung bei dem ersten Unterrichte verdient. Sehr richtig und sachgemäfs ist die Abtheilung nach drei Hauptgruppen gewählt. So werden zuerst die äolischen, ionischen und dorischen Colonieen auf der Westküste von Kleinasien und auf den benachbarten Inseln, zweitens die kyprischen, libyschen, pontischen, thrakischen und makedonischen, endlich drittens die Colonieen westlich von Hellas besprochen, scharf und kundig wird auf die allgemeinen Merkmahle hingewiesen, welche aus den Analogieen zwischen den Colonien und den Mutterstädten für den weiteren Gang der Entwickelung und Fortbildung mafsgebend wirkten, und das nach

so verschiedenen Seiten hin pulsirende Leben des unternehmenden und wanderlustigen Volkes in seiner Gesammtheit so treu und lebensfrisch der Jugend geschildert zu haben, möchten wir unter die entschiedenen Vorzüge unsers Leitfadens zählen.

Eines sei uns erlaubt an dieser Stelle noch zu bemerken. Es gibt im hellenischen, überhaupt im antiken Leben gewisse Seiten, über die man sich keinen Illusionen hingeben, die man nicht bemänteln, nicht ängstlich bedecken darf, will man dieses Leben in seiner ganzen Wahrheit und Tiefe erfassen. Aber es hat alles seine Zeit und seinen Ort, und der vorsichtige Lehrer bedarf in dieser Hinsicht keines besonderen Winkes, um nicht dem horazischen „*tempore num faciant alieno*“ zu verfallen. Er wird die Rücksichten, die er dem sittlichen Schamgefühle der Jugend schuldig ist, nie ausser Acht setzen, und alles auf diesen Gegenstand bezügliche lieber ganz bei Seite lassen.

Wenn wir daher unter den Merkwürdigkeiten des phokäischen Lampsacus auch den daselbst einheimischen Cultus des Priapus erwähnt finden (S. 94), so fragen wir, welcher Lehrer wird es über sich gewinnen, seinen Schülern auf ihr Befragen eine genaue Erklärung dieses Cultus zu geben; und übergeht er die Stelle, was nicht anders zu erwarten, so steht sie zwecklos da, und hätte lieber ganz und gar wegbleiben sollen.

Bei der Darstellung der dritten und vierten Periode, die wir beide unter einem gemeinschaftlichen Gesichtspuncte zusammenfassen, hat der Verfasser, die sonst überflutende Menge von Thatsachen umsichtig bewältigend, bei aller Kürze und Bündigkeit dennoch nichts wesentliches übergangen; nüchtern und besonnen hält sich der Lehrvortrag eben so entfernt von einer starren und kaltlassenden Kürze, als auch von ermüdender Weitschweifigkeit und einer die Uebersicht erschwerenden Gedehntheit. In diesem Geiste werden nun die Perserkriege, mit den unermesslichen Rüstungen auf der einen, mit dem todesmuthigen Freiheitsdrange auf der anderen Seite, die ungeahnten Folgen dieses Riesenkampfes, der kühne Uebergang der Hellenen zum Angriffe, die daraus folgende Seeherrschaft des heldenmüthigen Athen einfach und schmucklos, aber eindringend und ergreifend erzählt.

Im Vorbeigehen müssen wir noch auf den Verstoss S. 175 aufmerksam machen, der, wenn er auch den aufmerksamen, mit den Verhältnissen der Zeit vertrauten Leser nicht leicht beirren kann, doch eine Berichtigung erfordert. Der Verf. spricht daselbst von der Stellung der beiden hellenischen Bünde während des nach der Schlacht bei Cannä ausgebrochenen Krieges zwischen Rom und Makedonien. Bekanntlich stand damahls der achaische Bund auf Seiten Makedoniens; dagegen war es den Römern gelungen, die Aetolier mit ihren Symmachen in ihr Interesse zu ziehen. Es muss daher an der bezeichneten Stelle anstatt: in Roms Interesse richtiger heissen: in Makedoniens Interesse. Vergl. Liv. XXIII. 33 ff.

Indem wir nun zur zweiten Abtheilung, zur römischen Geschichte

übergehen, finden wir auch hier in analoger Weise die geographischen Verhältnisse in ähnlicher Folge und Abtheilung an die Spitze gestellt, wie wir diess bei dem griechischen Theile bemerkten. Der Verf. spricht zunächst über Bildung, Gliederung und Weltstellung Italiens, über dessen orographische und hydrographische, über physische und klimatische Verhältnisse, über Bevölkerung und politische Eintheilung, über Emporien, Handelsverkehr und Kunststrassen, und unterlässt nirgends, bei wichtigeren Angaben entweder unmittelbar auf die Hauptquellen sich zu beziehen, oder auf solche Werke hinzuweisen, deren Auctorität für die eben vorgetragene Ansicht bürgt oder weitere Belehrung gewährt.

Dass die älteste römische Geschichte mit dem allgemeinen Charakter einer unhistorisch-mythischen Zeit bezeichnet wird, befremdet uns um so weniger, je offenbarer gerade diese Mythen das Gepräge des griechischen oder orientalischen Ursprunges in vielen Stücken an sich tragen. Somit ist, was bisher als älteste Geschichte Roms geboten wurde, nichts anderes, als eine in Volkssagen, Liedern und Mythen fortgeerbte Tradition, bei der noch insbesonders das patriotische Bestreben mitgewirkt haben musste, Personen und Thatsachen zur Verherrlichung des römischen Namens mit dem nöthigen Glanze zu umgeben und etwaige Unfälle und Niederlagen unter Männern von hervorstrebender Heldengrösse zu verbergen.

Je mehr nun in einer Periode, wie die vorliegende, die historische Kritik noch zu thun hat, desto schwieriger ist die Aufgabe für den Verfasser eines zum Unterrichte bestimmten Leitfadens. Einerseits darf er, wie gesagt, den historischen Rigorismus nicht bis zu völliger Negation, bis zu gänzlicher Beseitigung alles sagenhaften treiben wollen, andererseits nicht durch Aufnahme des letzteren als ausgemachter Thatsachen und unbezweifelter Geschichte Glaubwürdigkeit und Vertrauen auf's Spiel setzen. In Erwägung, dass sich ja auch in der Mythe der Geist der Zeit, der Charakter des Volkes und die Eigenthümlichkeit seiner Denkart auf eine lehrreiche Weise abspiegelt, wird er die Kunde, die von der Kindheitsperiode eines merkwürdigen Volkes sich erhalten hat, keineswegs geradezu abweisen, aber er wird sie als solche geben und zugleich bemüht sein, alles künstliche und gemachte, die Zugaben und Interpolationen späterer Hände, alles fremdländische, das man aus Eitelkeit oder Nachahmungssucht auf dem heimischen Gebiete der römischen Geschichte einzubürgern strebte, offen darzulegen und durch wohlbegründete Nachweisungen auf den wahren Sachverhalt zurückzuführen.

Wer demnach, was die ersten vierthalb hundert Jahre der römischen Geschichte anbelangt, alle die alten Traditionen und die herkömmliche Behandlungsweise in unserem Buche erwartet, wer eine blinde Nacherzählung all der sagenhaften Ueberlieferungen, denen schon denkende römische Geschichtschreiber keinen Glauben abgewinnen konnten, auch hier wieder zu finden hofft, der freilich wird sich nicht wenig enttäuscht fühlen. Desto befriedigter aber wird wohl derjenige sein, der an ein Lehrbuch strengere Anforderungen macht, der von ihm erwartet, dass es auf den Standpunct der

Wissenschaft sich erhebe, und mit den Ergebnissen verlässlicher und der Wissenschaft bereits angehöriger Forschungen einer nüchternen Kritik vollkommene Vertrautheit kund gebe.

Um nur auf einige wenige Einzelnheiten hinzuweisen, so wird die Sage vom Lars Porsenna, von den Heldenmännern Mucius Scaevola, Horatius Cocles u. a. auf ihren eigentlichen Gehalt zurückgeführt, und der Schüler gleich von vornherein darauf hingewiesen, hinter dem Gewande einer vagen Ueberlieferung oder einer patriotischen Ausschmückung den inneren historischen Kern zu beachten; er wird gewahr, wie darunter die Thatsache der Dienstbarkeit Roms unter etruskischer Herrschaft sich birgt, und begreift nun, wie in Folge der harten Frohnarbeiten das Königthum gestürzt werden und der tiefe, traditionelle Hass gegen dasselbe im Volke so feste Wurzeln schlagen konnte; er begreift, wie auf diesen Sturz der Königsherrschaft, in dessen Folge die langen und wiederholten Kriege wegen der beabsichtigten Restauration entbrannten, nicht unmittelbar die republicanische Staatsform mit zwei Consuln an der Spitze, sondern als Uebergangsperiode die Dictatur folgte, aus der im weiteren Verlaufe das Consulat mit dem regelmäfsigen jährlichen Wechsel der Consulatsverweser sich entwickelt hat. Nicht weniger gehören M. Junius Brutus, Lucretia u. a. als Gebilde der Volkspoesie, der Sagenzeit an, die That des Sextus Tarquinius vor Gabii ist augenscheinlich dem Zopyrus vor Babylon nachgebildet, und so ist manche Persönlichkeit hingestellt und in frischer Erinnerung gehalten worden, um den Hass gegen das Königthum zu nähren und das patriotische Gefühl zu wärmen und zu kräftigen.

Mit gleicher Schärfe und Bestimmtheit werden dann die Kämpfe der Römer gegen Latiner, Sabiner, Volsker, Vejenter und Gallier behandelt, mit steter Hinweisung auf das, was kritisch unhaltbar und künstlich eingefügt und hinzugemacht ist; so namentlich hinsichtlich der zehnjährigen Dauer der Belagerung von Veji und in Bezug auf die Vertreibung der sennonischen Gallier aus dem eingeäscherten Rom durch Camillus. Wenn dagegen bei dem Ackergesetze des Consuls Sp. Cassius Viscellinus, im J. d. St. 268, ausdrücklich darauf hingewiesen wird (S. 57), dass es sich damahls noch um keine eigentliche Vertheilung des Staatslandes an alle Plebejer handeln konnte, denn dazu wäre das noch zu kleine Gebiet der Republik nicht zureichend gewesen, sondern, dass es sich vielmehr um Abschaffung des Grundzinses vom Gemeindelande handelte, den die hartgedrückten Zinsbauern den patricischen Herren zahlen mussten, so ist dieser Ausweg zur Aufhellung des nach allen seinen Richtungen nicht völlig klaren Gesetzvorschlages zwar scharfsinnig, aber er greift zu weit, als dass er quellengemäfs genannt werden könnte. Die im Buche angeführte Beweisstelle bei Livius (II, 41) spricht in bestimmten Ausdrücken von einer Vertheilung des den Hernikern zu zwei Drittheilen vertragsmässig abgenommenen Gebietes, wozu der Consul noch ein beträchtliches Stück Landes fügte, das als vermeintliches Staatsgut im Besitze von Privaten war und von diesen herausgegeben

werden sollte. Uebrigens sollte die Vertheilung, wie es daselbst ausdrücklich heisst, als eine Schenkung, d. h. ohne Entgeld geschehen, und es lässt sich dabei an einen Nexus zwischen Zinsbauern und Grundherren nicht füglich denken.

Die Ursache der Unzufriedenheit mit dem Antrage des Cassius war eine ganz andere. Das gemeine Volk machte Anspruch auf das gesammte der Republik erworbene Land, und mochte das Geschenk nicht mit den Latinern, wie Cassius es beabsichtiget, zur Hälfte theilen. Der Senat entrüstet über eine Mafsregel des Communismus, die manches seiner Mitglieder aus seinem Besitze verdrängte und für die Zukunft ein gefährliches Präjudiz aufstellte, benützte schlauer Weise die Mifsstimmung des gemeinen Volkes und liess durch den andern Consul, Virginius, seine ganze Bereitwilligkeit zur Anweisung der Ländereien erklären, nur wollte er nicht, dass andere, als römische Bürger, dabei betheiliget würden, und so gelang es ihm, den ganzen Antrag ohne Mühe zurückzuweisen.

Der Hauptsache nach stimmt auch die hieher gehörige, aber im Buche nicht angeführte Stelle aus Dionys, (VIII 76) mit Livius überein, wo es heisst: „ἄνδρας ἐκ τῶν ὑπατικῶν ἀποδειχθῆναι δέκα τοὺς πρεσβυτάτους, οἵτινες ὁρίσαντες τὴν δημοσίαν χώραν ἀποδείξουσιν, ὅσην τε δεῖ μισθοῦσθαι καὶ ὅσην τῷ δήμῳ διαιρεθῆναι

Daraus geht hervor, dass nicht der Grundzins, sondern wirklicher Ackerbesitz und zwar durch unentgeldliche Vertheilung an das arme, besitzlose Volk — also auch nicht an alle Plebejer — in dem Plane des Gesetzantrages lag, und Sp. Cassius Viscellinus ist sowohl in Bezug auf seine — freilich durch Parteihass entstellte (Liv. l. c. Cic. Lael. XI. 36) — Absichten, als auch hinsichtlich seines Schicksales der eigentliche Vorläufer der späteren Gracchen geworden.

Trotzdem, dass er den erbitterten Patriciern mit seinem Leben gebüsset, griff die Bewegung, nach diesem ersten Anstosse rastlos und gewaltiger als alle Kraft des Widerstandes immer weiter fort und erreichte erst nach Herstellung einer völligen Rechtsgleichheit zwischen den beiden Ständen ihr Ende. Freilich wussten sich die Patricier lange Zeit hindurch manch kostbares Vorrecht zu retten und ungeschmälert zu erhalten, hauptsächlich weil die Plebejer in der Hauptsache zufrieden gestellt jene aus den mancherlei Bollwerken, die sie um sich gezogen hatten, zu verdrängen keine Lust hatten, oder kein Bedürfniss fühlten; allein die Volksmänner der späteren Jahrhunderte verstanden auch dieses Stück Arbeit zu bewältigen, und wenn demnach im Leitfaden S. 63 gesagt wird, dass mit der Lex Ogulnia d. h. mit dem Eintritte der Plebejer in die Collegien der Pontifices und Auguren, das letzte Vorrecht der alten Aristokratie gefallen war: so ist das nur in einem gewissen, mehr eingeschränkten Sinne zu verstehen. Denn abgesehen davon, dass die praktische Durchführung des principiel erklärten Rechtsverhältnisses und die vollkommene Anerkennung der Unabhängigkeit der Plebejer in den staatsbürgerlichen Functionen noch mancher Nachhilfe be-

durfte, wie diess die sogenannten *leges tabellariae* und zwar die *Lex Gabinia*, von dem Volkstribun A. Gabinius im J. d. St. 615, 139 vor Christo, die *Lex Cassia*, von C. Cassius, 137 vor Christo, die *Lex Papiria*, von Papirius Carbo (Cic. de Legg III. 16, 35, III. 15, 34, vgl. pro Sext. 48, 103), endlich die *Lex Maria* im J. 119 v. Christo von dem bekannten Marius als Volktribun (Cic. de Legg. III. 17, 38) deutlich genug beweisen: so besafsen die Pristercollegien in dem ihnen damahls noch unverkürzt belassenen Befugnisse der Selbstergänzung (cooptatio) doch ein bedeutungsvolles Vorrecht und eine gewisse, aristokratische Abgeschlossenheit, gegen die zuerst C. Licinius Crassus, aber erfolglos (Cic. Lael. XXV. 96, Val. Maxim. XIX, 69), ankämpfte, bis der ganze Priestereinfluss endlich durch die *Lex Clodia* im J. 58 v. Chr. völlig beseitiget wurde. Mit der Vernichtung des hierarchischen Einflusses auf die Legislative war endlich das letzte Bollwerk der alten Aristokratie wirklich gefallen. (Vergl. Seyffert Lael. S. 533.)

Dass der Verfasser in dieser Bearbeitung der römischen Geschichte nicht bloss einen Auszug aus seinem grösseren Werke liefern wollte, das unter dem Titel „Geschichte des römischen Staates und Volkes" im J. 1839, in einer dritten und vermehrten Auflage zu Leipzig, 529 Seiten stark, herauskam, davon finden sich bei einer selbst oberflächlichen Vergleichung so vielfältige Beweise, dass wir uns der Mühe eines Eingehens in das einzelne füglich begeben können. Im allgemeinen lässt sich dem grösseren Geschichtswerke eben so wenig ein tiefes, auf eigener Forschung beruhendes Quellenstudium, als eine wohlgeordnete, lichtvolle, alle Seiten des äusseren und inneren Staatslebens umfassende Darstellung absprechen, und schon damahls hatte der Verfasser seine volle Befähigung für den Beruf eines Geschichtschreibers in der angezeigten Sphäre an den Tag gelegt. Wie viel ist hier geschehen für Anregung des eigenen Nachdenkens, für Kräftigung und Veredlung des Geistes, für Schärfung des richtigen Blickes, für eine höhere Auffassung der Schicksale von Völkern und Staaten, und somit für Beförderung wahrer Weisheit, und, man mag den „Leitfaden" beim Unterrichte zu Grunde legen wollen oder nicht, jedenfalls verdient dieses grössere und ausführlichere Werk jedem Geschichtslehrer selbst zum eigenen Studium anempfohlen zu werden. — Schade, dass seine Brauchbarkeit durch eine unliebsame Anzahl von Druckfehlern, welche Sinn und Thatsachen entstellen und noch weit über die am Ende bemerkten hinausgehen, einigermafsen beeinträchtigt wird, wiewohl der aufmerksame Leser in vielen Fällen sich sicher zurechtfinden kann.

Um in möglichster Kürze nur einige wenige hier nahmhaft zu machen, so ist S. 187 offenbar Perseus statt Prusias zu lesen, denn dieser hatte die Tochter des syrischen Königs Seleucus IV., jener aber die Schwester des makedonischen Königes zur Frau. Die bedauerliche Verwirrung der Handschriften in den Namen Rupilius und Rutilius, worauf S. 206 Anmerkung 65 hingewiesen wird, sollte sich doch einmahl ausgleichen lassen.

Denn es kann doch nur P. Rupilius, mit P. Popilius Laenas gemeinschaftlich Consul im J. vor Chr. 132, es gewesen sein, der im folgenden Jahre den schrecklichen Sclavenaufstand in Sicilien unter Eurus (Antiochus) beendigte, der darauf vom Senate den schwierigen Auftrag erhielt, gegen die Theilnehmer des Tib. Gracchus die gerichtliche Untersuchung einzuleiten aber sodann selbst durch ein Volksgericht verurtheilt wurde (Vell. Paterc. I. 7, 4), während der andere, Rutilius, nach der Hauptstelle bei Cic. (Lael. XXVII, 101) *admodum juvenis*, das für höhere Staatsämter nöthige Alter noch nicht haben und daher in der wichtigen Mission nach Sicilien mit Rupilius unmöglich concurriren konnte.

In Bezug auf Q. (richtiger C.) Laelius wird S. 226 gesagt: er habe 70 Jahre vor Tib. Gracchus das Missverhältniss des Besitzstandes und die traurige Lage der Bürger ohne Landeigenthum erkannt und Verbesserung ihrer Lage vorgehabt (daher auch sein Beinahme Sapiens, der kluge) und s. w. Nach dieser Zeitangabe konnte man sich veranlasst sehen, an den älteren Laelius, den innigen Freund des älteren Africanus (nach Polyb. X. 3) zu denken, der sich in den letzten Jahren des zweiten punischen Krieges in Spanien, Sicilien und Afrika durch Einsicht und Kühnheit hervorgethan (Liv. cap. XXIX und XXX) und diesem die hier erwähnten Absichten beizulegen. Allein dem ist nicht also. Es ist vielmehr der Sohn des vorigen, C. Laelius, nach Cic. Lael. XXV. 96 Praetor unter den Consuln Q. Fabius Maximus, Aemilianus und L. Mancinus, d. h. im Jahre Roms 609, vor Chr. 145, der in seinem Tribunate jenes Ackergesetz in Antrag brachte, jedoch in der Voraussicht des Widerstandes von Seite der Landeigenthümer, überhaupt der Optimaten und in der Befürchtung innerer Unruhen und Wirren den Antrag freiwillig zurückzog. Zeitrechnung und Geschichte erlauben also gleichmäfsig, hier nur an den jüngeren Laelius zu denken, und wenn sein versuchter aber nicht durchgeführter Gesetzvorschlag ungefähr 151 vor Chr. fällt, so schmilzt die eben angegebene Zahl von 70 Jahren auf etwa 20 zusammen. Für die weitere Angabe des Verfassers, dieser C. Laelius sei deshalb Sapiens, der kluge, genannt worden, spricht allerdings die Stelle bei Plutarch Tib. Gracchus, c. VIII., wo es heisst: ἐπεκλήθη σοφός ἢ φρόνιμος. ἑκάτερον γάρ ἐδόκει σημαίνειν ὁ σαπίηνς, allein über die eigentliche Bedeutung des Beinamens Sapiens in jener Zeit gibt uns Cic. in seinem Lael. an mehreren Stellen, vorzüglich aber cap. II, den vollgültigsten Aufschluss, auch weiset er auf mehrere Männer hin, die wenn auch in einem anderen Sinne, als Laelius, denselben Beinamen erhalten haben, aber mit einem Ackergesetze nicht in die geringste Berührung gekommen waren.

Es wäre zu wünschen, dass der Verf. bei einer etwaigen neuen Auflage dieser seiner römischen Geschichte ein achtsames Auge auf diese und ähnliche Irrungen habe, um sofort eine der inneren Gediegenheit gleichkommende äussere Correctheit herzustellen.

Einen grossen Vorzug dieses Werkes müssen wir noch insbesondere erwähnen. Er besteht darin, dass es in einem reich ausgestatteten Anhange

eine grosse Zahl von Urkunden, Inschriften und Stammtafeln bietet, über deren hohe Wichtigkeit für das gründliche Studium der röm. Geschichte jeder Kenner einverstanden ist. Es möge genügen, dass sich darunter der im J. 509 v. Chr. geschlossene Handelsvertrag zwischen Rom und Carthago im griechischen Texte und das berühmte Senatusconsult über die Bacchanalien v. J. 186 vor Chr. im Urtexte befindet, dessen Original, eines der werthvollsten Schriftdenkmähler aus der republicanischen Zeit, in Wien, und zwar dermahlen im k. k. Antiken-Cabinette aufbewahrt wird.

Um nun zum Schlusse nochmahls auf unseren „Leitfaden“ zurückzukommen: so hätten wir über Einzelnes wohl noch manche Bemerkung beizufügen, wir beschränken uns jedoch auf das nöthigste.

Etwas unklar ist das S. 42 über den Werth der servianischen Vermögensätze gesagte. „Da diese Angaben, sagt daselbst der Verf., aus dem sechsten Jahrhunderte Roms herrühren, als das alte Libral- oder pfündige As längst aufgehört hatte und der Sextantarfuss eingeführt, d. h. das Pfund auf zwei Unzen reducirt war, so muss man diese Summe durch 5 dividiren, wodurch die ursprünglichen Vermögenssätze herauskommen. Demnach hatte die erste Classe 20,000 Asse oder etwa 74 Pfunde Silbers Schatzung.“ — Rücksichtlich der Zeit und der Stufenfolge, wie die Reduction des Münzpfundes auf den Zweiunzenfuss geschehen, lässt sich leider auf Grundlage der auf unsere Zeit gekommenen Monumente kein sicherer Schluss ziehen. In seinen gelehrten und geistvollen metrologischen Untersuchungen hält sich Böckh (S. 399) wegen der geringen Anzahl der gegenwärtig noch vorhandenen und über den Sextantarfuss hinaufgehenden Münzmonumente zu dem Schlusse berechtigt, dass die Reduction, wenn auch stufenweise, dennoch innerhalb eines kurzen Zeitraumes (er nimmt S. 398 die Dauer des 23jährigen ersten punischen Krieges an) erfolgt sein müsse. Allein man darf hiebei nicht ausser Acht lassen, was zwar nicht durch besondere Belegstellen bewiesen, dafür aus der sachgemäfsen Erfahrung unterstützt wird, dass die älteren, schwereren Stücke nach der jedesmahligen Reduction zur Umschmelzung eingezogen wurden, mithin von selbst aus dem Verkehre verschwanden und erst nach dem verminderten Münzpfunde wieder in Umlauf gelangten. Halten wir uns dagegen an die bekannte Stelle bei Plinius, XXXIII. 13, und bringen wir sie mit der bei Böckh S. 411 aus Varro angeführten in Verbindung: so können wir uns mit grösserer Sicherheit der Annahme hingeben, dass die Reduction während des ersten punischen Krieges und in langsamen Uebergängen statt gefunden habe. Dadurch aber wird unsere Stelle noch immer nicht verständlicher, und selbst der Lehrer, der sich mit diesen Studien nicht speciel befasst, kann nicht ohne grosse Schwierigkeit in den tieferen Sinn derselben eindringen und namentlich nicht begreifen, warum denn die Division gerade durch 5 geschehen müsse, da doch der zu Grunde gelegte Sextantarfuss eine solche durch 6 gefordert haben würde. Uebrigens beruht die im ganzen scharfsinnige Conjectur Böckhs auf der Annahme, dass in den aus dem sechsten Jahrhunderte herstammen-

den Berichten die Geschichtschreiber nicht das servianische Schwergewicht bezeichneten, sondern den aus der allmählichen Reduction entstandenen Münzfuss ihrer Zeit den servianischen Censussätzen unterschoben, eine Annahme, deren Möglichkeit nicht wohl zu bestreiten, deren Wahrheit aber schwer zu beweisen ist. Was würden wir zu einem Geschichtschreiber sagen, der die verschiedenen Bufssätze der carolingischen Zeit statt in Denaren, uns nach der Währung ihrer Zeit auf Kreuzer oder Groschen reducirt ausdrücken wollte? davon ganz abgesehen, dass ja selbst der Sextantarfuss nur eine vorübergehende Münzwährung bildete und das As noch weitere Reductionen erfuhr!

Die Angabe S. 32 hinsichtlich der Einführung des zwölfmonatlichen Sonnenjahres durch Numa beruht auf einem Irrthume, indem Numa bekanntlich nicht das Sonnenjahr, sondern das Mondenjahr und zwar zu 355 Tagen zu Grunde legte und, um es mit dem Sonnenlaufe in Uebereinstimmung zu erhalten, eine etwas complicirte Einschaltungsmethode einführte, so dass die Jahresrechnung der Controle des öffentlichen Lebens entzogen und der ausschliessenden Aufsicht der Pontifices übertragen wurde, was in der Folge zu grossen Willkürlichkeiten und Unrichtigkeiten Anlass gab. Hätte Numa an das Sonnenjahr sich gehalten, so würde die spätere Calenderverbesserung durch Cäsar ganz entbehrlich geworden sein. Das weitere darüber, so wie über das Verhältniss zwischen dem römischen und griechischen Calenderwesen gibt Baumgarten-Crusius in seinem ausführlichen Commentare zum 40. Cap. der Vita Caesaris des Suetonius.

Auch in Bezug auf die Richtigkeit der beiden folgenden Zahlangaben hegen wir einige Bedenken. Ist nämlich Cäsar nach S. 136 mit sieben Legionen — und so viel hatte er vor Brundusium, nach seiner eigenen Angabe (Caes. Bel. civ. III. 6) — von dort nach der illyrischen Küste geschifft, so konnten diess unmöglich, wie es daselbst heisst, 15.000 Mann gewesen sein. Wenn es überhaupt schwer ist, da, wo keine ausdrücklichen Zeugnisse vorliegen, die jedesmahlige Stärke der Legion in Zahlen auszudrücken, so lässt sich im allgemeinen doch annehmen, dass im sechsten und im Anfange des siebenten Jahrhunderts die Legion nicht unter 5.000, gewöhnlich 6.000 Mann und auch darüber hatte, welche Zahl auch Vegetius *de re mil* II. 2 angibt; demnach würden also diese sieben Legionen, mit denen Cäsar seinen berühmten Feldzug gegen Pompejus eröffnete, zwischen 35 und 42.000 Mann an blossen Legionären zu Fuss betragen haben.

Eine ähnliche Bewandtniss hat es mit der Stelle S. 151 Anmerkung 19, wo nach Dio LXXVII, 22 das Salarium der Statthalter von 250.000 Drachmen (oder 1,000000 Sesterzen) irrig auf 25.000 Thaler berechnet wird. Freilich findet sich an der eben bezeichneten Stelle die erklärende Anmerkung von Reimarus: „*hoc auten praemium 250000 drachmarum aequat tantum 25000 unciales;*“ allein diese 25000 *unciales* waren im J. 1752, wo diese Note geschrieben wurde, etwas anders als gegenwärtig 25.000 (preussische) Thaler, und man muss, will man diese Zahl nach unserem

Geld entsprechend ausdrücken, obige Angabe verdoppeln und sie auf 50.000 Thaler (oder 75.000 Gulden) festsetzen.

Ferner gehört die Unterwerfung Britanniens durch Agricola strenge genommen nicht in die Regierungszeit des K. Vespasian, wie aus dem Texte S. 163 gefolgert werden müsste, sondern richtiger in die Zeit Domitians, der sie dem Haupterfolge nach in der Schlacht beim Grampian auch zufällt, dessen Werk eben auch die Zurückberufung des allzuglücklichen Feldherrn noch vor der völligen Unterwerfung gewesen, und es ist nicht bloss Sueton, der den Domitian mit düsteren Farben schildert, auch Tacitus weiss nur im Gefühle der tiefsten sittlichen Entrüstung von ihm zu sprechen. Belege finden sich bei diesem in Menge im 4. Buche seiner Hist. zerstreut, so wie in seinem Agricola cap. 2, 3, 39, 44 u. s. w.

Die Angaben endlich, Petavium S. 16 statt Patavium, Soemias S. 172 statt Soaemias, Dalmatius S. 183 statt Delmatius, Honorius, Todesjahr 243 statt 423 sind blosse Druckfehler, und selbst die Schreibart des Namens der dacischen Hauptstadt Zarmigethusa (S. 165) ist nicht ohne Auctorität (vgl. Ptol. III. 8), allein wir entscheiden uns für die authentischeren Inschriften bei Gruterus und für die Schreibart Sarmizegethusa. Auch wollen wir noch im Vorbeigehen bemerken, dass Dacien einen grösseren Umfang hatte, als eben da (S. 165) angegeben wird, und das Land zwischen Pruth, Donau, Theiss und den Carpathen, also auch einen Theil des heutigen Ungarns umfasste.

Dieses wenige, was wir hiermit zu bemerken uns veranlasst sahen, verschwindet völlig gegenüber so ungemein vielen redenden Zeugnissen nicht bloss eines gründlichen und umfassenden Quellenstudiums, sondern auch von zweckmäfsiger Benützung der wichtigsten kritischen Forschungen, welche eine neue Bahn gebrochen haben für Sichtung und Läuterung mancher Theile der alten Geschichte. In dieser Form, Anlage und Fassung kann daher der „Leitfaden“ nach seinen beiden Beziehungen hin für den Unterricht in Gymnasien eben so gut anempfohlen werden, als er dem Zwecke desselben genügend entspricht.

Wien, im Juni 1850.

Fr. Vinc. Eitl.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erlässe.

Erlass des Ministers des Cultus und Unterrichtes an den Herrn Statthalter von Triest und an den Hrn. Präsidenten-Stellvertreter von Dalmatien.

30. Juli 1850.

Mit dem Schreiben vom 15. November 1849 (Reich. G. B. VIII. Nr. 36) habe ich durch die Länderchefs alle Gymnasialkörper darauf aufmerksam machen lassen, dass künftig niemanden wird gestattet werden können, das Lehramt an Gymnasien zu versehen, wenn er nicht, nach der neuerlich erlassenen Vorschrift für das Gymnasiallehramt geprüft ist.

Ich ersuche Ew. — diese Anordnung, wenn es nicht schon geschehen sein sollte, mit Beziehung auf das beifolgende provisorische Gesetz vom 23. August 1849 zur allgemeinen Kenntniss zu bringen und dabei zu bemerken, dass sich die Prüfungscommissionen zu Innsbruck und Wien in der Lage befinden, solche Prüfungen auch mit italiänisch sprechenden Candidaten vorzunehmen. Es wäre mir sehr erwünscht, eine solche Prüfungscommission an einem für die Candidaten der Kronländer Dalmatien und Triest mit dem Küstenlande näher gelegenen Orte zusammenzusetzen; da jedoch dieses, wenigstens vor der Hand, unthunlich ist, so habe ich die Einleitung getroffen, dass die Candidaten aus den genannten Kronländern sich an die wiener Prüfungscommission wegen Ablegung der Lehramtsprüfungen wenden können, und dass ihnen eine billige Aushilfe zur Bestreitung der mit der Reise verbundenen Kosten erfolgt werde.

Bei Bekanntgebung dieser Verfügung wollen Ew. — die Prüfungscandidaten auch darauf aufmerksam machen, dass es ihnen, um ihren Aufenthalt nicht über die Dauer der strengsten Nothwendigkeit zu verlängern, gestattet werde, die wiener Prüfungscommission um Mittheilung der Themata für die, nach §. 11 des erwähnten provisorischen Gesetzes, zu liefernden häuslichen Ausarbeitungen im Wege der Landesschulbehörde ihres Kronlandes schriftlich anzugehen, worauf die Prüfungscommission nicht anstehen wird, die Aufgabe auf demselben Wege ihnen zuzusenden.

Die Clausurarbeiten und die mündlichen Prüfungen nehmen für diese Fälle keine längere Zeit als acht Tage in Anspruch, wornach jeder Candidat die Dauer seiner Entfernung vom Hause mit ziemlicher Bestimmtheit bemessen kann. Auch wird es von seinem zeitgemäfsen Anmelden und pünctlichen Erscheinen abhängen, dass diese Dauer nicht leicht überschritten werde.

Jenen Candidaten der beiden genannten Kronländer, welche ihre Prüfung gut bestehen, d. i welche das Zeugniss der Lehrfähigkeit für ein Unter- oder Obergymnasium erhalten, werden, wie bereits zugesichert worden ist, die Kosten der Reise von Triest nach Wien und dahin zurück mit einem Pauschalbetrage von 50 Gulden C. M. vergütet werden. Die Zureise aus Dalmatien oder dem Küstenlande nach Triest hat auf eigene Kosten der Candidaten zu geschehen.

Ich treffe die Verfügung, dass die polit. Fondshauptcasse in Wien angewiesen werde, das erwähnte Reisekosten-Pauschale von Fünfzig Gulden C. M. an jeden dieser Prüfungscandidaten gegen Producirung des Reisepasses und gegen eine gestämpelte Quittung, auf welcher die Prüfungscommission die Bestätigung der gutbestandenen Prüfung beigesetzt hat, zu erfolgen, wovon die Candidaten bei ihrer, durch die Landesschulbehörde zu geschehenden Anmeldung zu verständigen sein werden.

Erlässe des Ministers des Cultus und Unterrichtes an verschiedene Gymnasial-Lehrkörper.

(Fortsetzung von Heft I. S. 58 f. — H. III. S. 214 f. — H. V. S. 384 f. u. H. VI. S. 466 f. I. — XXIX.)

XXX

22. Mai 1850.

Der thätige Einfluss, welchen der Director auf die Beurtheilung der Leistungen der Schüler im Laufe des ersten Semesters genommen hat, gereicht mir zur wahren Befriedigung. Die Anfrage desselben, welche Classenbezeichnungen mit Rücksicht auf Schulgeldbefreiungen und Stipendien zu wählen seien, beantworte ich

Stat

Ort

V.

Ort des Gymnasiums	Director, ob geistlich oder weltlich	Lehrer: Ordentliche Lehrer		Supplenten		Neben-	
		geistl.	weltl.	geistl.	weltl.	geistl.	…
Innsbruck, akad. Gymn.	1 geistlich	—	—	3	9	—	
Hall	1 geistlich	4	—	4	—	—	-
Brixen	1 geistlich	6	—	2	—	—	
Botzen	1 geistlich	7	—	3	—	—	-
Meran	1 geistlich	6	—	1	—	1	
Trient	1 geistlich	8	1	2	2	—	-
Roveredo	1 geistlich	6	—	1	—	—	
Feldkirch	1 geistlich	4	—	3	1	—	
	8 geistlich	41	1	19	12	1	1

Innsbruck, am 13. September 185

Anmerkung. Der Unterricht an den Gymnasien
aus dem Stifte Marienberg, zu Brixe
des Kronlandes theils von weltlichen Leh

ausser den schon oben erwähnten Hrn. Dr. J. Axamit, Dr. Fr. Kupo (Prag, Altstadt), A. Schlenkrich und A. Ullrich (Prag, Kleinseite),

Tirol und Vorarlberg.

weltl. Lehrer	Summa	Anzahl der Schüler nach den einzelnen Classen — Classe I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Summa	Unter diesen zahlen Schulgeld	Anzahl der Schüler nach den verschiedenen Religionsbekenntnissen — röm. katholisch	griechisch	protestantisch	jüdisch
4	17	46	49	58	49	52	47	75	112	488	—	487	—	—	1
-	9	21	22	10	30	23	27	—	—	133	—	133	—	—	—
1	10	44	36	22	27	32	20	15	—	196	—	196	—	—	—
—	11	34	44	40	39	29	28	21	—	235	—	235	—	—	—
2	11	34	25	37	26	24	19	9	—	174	—	174	—	—	—
-	14	44	42	43	61	50	60	90	85	475	·	475	—	—	—
2	10	31	36	21	33	25	26	24	—	196	—	196	—	—	—
1	10	17	18	21	24	20	22	11	—	133	—	131	—	—	2
)	92	—	—	—	—	—	—	—	—	2030	—	2027	—	—	3

).

Johann Mayr,
k. k. Schulrath.

zu Hall und Botzen wird von Franciscanern, zu Meran von Benedictinern
ı fast ausschliesslich von Chorherrn zu Neustift, an den übrigen Gymnasien
rern, theils von Weltpriestern ertheilt.

lbefreiungen und Stipendien zu wählen seien, beantworte ich

dahin, dass bestimmte und bezeichnende Ausdrücke zu wählen, diesen Ausdrücken aber keine Zahlen beizufügen sind. Es ist die Sache der Lehrkörper und der Schulbehörden, zu beurtheilen, welche dieser Ausdrücke den Verlust der erwähnten Begünstigungen nach sich ziehen. Es versteht sich übrigens, dass bei dieser Beurtheilung das im Zeugniss erscheinende Urtheil sämmtlicher Lehrer und nicht die Bemerkung irgend eines einzelnen Lehrers in Betracht zu ziehen ist.

Im allgemeinen lässt sich nicht sagen, dass diese oder jene bestimmte Zahl ungenügender Noten die zweite allgemeine Zeugnissclasse nach sich ziehe; die Hauptfrage, um welche es sich handelt, ist die, ob der Schüler fähig sei, an dem weiteren Unterrichte in sämmtlichen Lehrgegenständen mit dem Erfolge theilzunehmen, dass er am Schlusse des kommenden Semesters das durch den Lehrplan den einzelnen Lehrgegenständen gesteckte Ziel erreicht. Kann man in irgend einem Lehrgegenstande diese Fähigkeit ihm nicht zuerkennen, so wird die entschieden ungünstige Leistung in diesem einzigen Gegenstande die zweite allgemeine Zeugnissclasse zur Folge haben.

Personal- und Schulnotizen.

(Ernennungen, Versetzungen und Anstellungen.) Der Lehrer am akademischen Gymnasium zu Wien, Hr. Dr. Joseph Siebinger, ist zum prov. Director des Gymnasiums zu Innsbruck ernannt worden.

Am kleinseitner Gymnasium zu Prag: Der prov. Director, Hr. J. Janda, pensionirt (s. unten); an dessen Stelle der k. k. Schulrath und prov. Director des leitmeritzer Gymnasiums, Hr. Franz Effenberger, Weltpriester; als Lehrer hierher versetzt: Hr. Dominik Kratochwile, nach Enthebung von der Leitung des altstädter Gymnasiums zu Prag, Hr. Jos. Köhler von Neuhaus und Hr. Carl Kramerius von Eger; angestellt: die Hrn. Anton Schlenkrich und Anton Ullrich (s. unten). — Dagegen tritt der Lehrer, Hr. J. Dubsky, an das altstädter Gymnasium über.

Am altstädter Gymnasium zu Prag: Hierher versetzt als Lehrer Hr. Wenzel Swoboda von Königgrätz; angestellt: die Hrn. Dr. Ignaz Axamit und Dr. Franz Kupo (s. unten). — Die Ernennung eines prov. Directors wird nächstens stattfinden.

An die Stelle des Hrn. Franz Effenberger ist der leitmeritzer Gymnasiallehrer, Hr. Anton Kollaržik, zum prov. Director des Gymnasiums zu Leitmeritz ernannt worden; als Lehrer wurden angestellt: die Hrn. Johann Brdicka, Heinrich Klutschak und Dr. Joseph Nacke. Der Lehrer, Hr. Jos. Paděra, wurde nach Königgrätz versetzt.

An die Stelle des in Ruhestand versetzten prov. Gymnasialdirectors, Hrn. J. Schamm (s. unten), ist zum prov. Director des Gymnasiums zu Eger der dortige Gymnasiallehrer, Hr. Johann Nečásek, ernannt worden.

Von den geprüften und approbirten Lehramtscandidaten* wurden, ausser den schon oben erwähnten Hrn. Dr. J. Axamit, Dr. Fr. Kupo (Prag, Altstadt), A. Schlenkrich und A. Ullrich (Prag, Kleinseite),

J. Brdicka, H. Klutschak und Dr J. Nacke (Leitmeritz), noch für das Gymnasium zu Gitschin Hr. Joseph Uhliř, für das Gymnasium zu Königgrätz die Hrn. Wenzel Jaudečka, Aloys Kobliska und Eduard Waněk und für das Gymnasium zu Neuhaus die Hrn. Joseph Balda, Vincenz Neumann und Wenzel Zeleny angestellt.

Der Professor der Theologie und Director der leitmeritzer Hauptschule, Hr. P. Johann Maresch, und der Professor der ständischen Ober-Realschule und prov. Leiter der k. k. böhmischen Realschule in Prag, Hr. Joseph Wenzig, sind zu prov. Volksschulinspectoren und Mitgliedern der Landesschulbehörde für Böhmen ernannt worden.

Hr. Ferdinand Edler von Hönigsberg ist zum Professor am k. k. Obergymnasium zu Olmütz für die Lehrfächer der Mathematik und Physik ernannt worden.

Hr. Dr. Heinrich Ernst Pöschl in Budweis ist zum Lehrer am k. k. Obergymnasium zu Czernowitz (Bukowina) ernannt worden.

(Pensionirungen.) Der prov. Director des kleinseitner Gymnasiums zu Prag, Hr Johann Janda, ist mit seinem jetzigen, durch drei Decennal-Zulagen vermehrten Gehalte, in den Ruhestand versetzt worden.

Desgleichen wurde der prov. Director des Gymnasiums zu Eger, Hr. Joseph Schamm, Weltpriester und fürsterzbischöfl. Notar, in Gemäfsheit seines wiederholt geäusserten Wunsches, in den wohlverdienten Ruhestand gesetzt.

Der Professor am k. k. Obergymnasium zu Trient (Tirol), Hr. Martin Buccella, ist in den Ruhestand versetzt worden.

Ebendort ist der Gymnasiallehrer Hr. Simon Michael Tevini, Weltpriester, mit Pension in den Ruhestand getreten.

(Auszeichnung.) Dem Gymnasialpräfecten in Lemberg, Hrn. Franz Brugger, ist, in Anerkennung seiner loyalen Gesinnungen und seiner thätigen Wirksamkeit im Interesse des allgemeinen Wohles, von Sr. k. k. Majestät das goldene Verdienstkreuz mit der Krone verliehen worden.

(Die Landesschulbehörde im Kronlande Salzburg) begann ihre Wirksamkeit mit 19. Juli l. J.

(Die Landesschulbehörde im Kronlande Steiermark) hat ihre Amtswirksamkeit mit 20. August l. J. begonnen.

(Todesfälle.) Am 8 Juli l. J. starb zu Kremsmünster (Oesterreich ob der Enns) der Lehrer der griechischen Sprache am dortigen Gymnasium der Benedictiner, Hr. P. Basilius Schönberger. Einer von des verstorbenen Collegen hat demselben einige Zeilen ehrender Anerkennung und theilnehmender Erinnerung gewidmet, und selbe der Redaction mit der Bitte zukommen lassen, ihnen „ein Plätzchen in der Zeitschrift zu gönnen, die derselben Sache geweiht ist, an der auch er, fast bis zum letzten Hauche mit seltener Hingebung sich betheiliget hat.“ — Wir glauben keiner Entschuldigung zu bedürfen, wenn wir die Worte des Einsenders, als den Ausdruck edler collegialischer Pietät, hier unverändert mittheilen: — „P. Basil Schönberger erlag in wenigen Stunden den todtlichen Wirkungen eines Schlagflusses. Es ist für seine Lebensrichtung bezeichnend, dass er lehrend, im Raume der ihm so lieben Schule, von den Vorboten des überraschend nahen Todes ereilt wurde. Die Schule war ja das Ziel seines Lebens; in der Schule sollte er auch sein Lebensziel finden. Es giebt wohl wenige Männer, die so wie er für Unterricht und für alles begeistert waren, was nahe oder fern mit selbem zusammenhing. Nicht nur, dass er zuerst in den Grammatical-, dann in den Humanitäts-Classen, endlich als Lehrer der deutschen Sprache mit einer Glut wirkte,

der die alles erlöschende Zeit nur neue Nahrung lieferte, mit einer Glut, die an Beschwerden, Hindernissen, Enttäuschungen nur heller aufleuchtete: er hatte auch für andere, für alle Gebiete des Unterrichtes gleichbegeisterte Theilnahme in Bereitschaft, und bewies diese nicht nur, während er als Präfect Vorstand des Gymnasiums war, sondern auch vor- und nachher bis zum letzten Lebenstage. Dem Wachsthume der jugendlichen Erkenntnisse mit forschendem Blicke nachzuspüren, ihre Blüten mit sorglicher Hand zu eröffnen, an dem Baume des jugendlichen Wissens mit gewandtem Arme zu rütteln: das war seine Freude, sein Glück. Darüber vergass er die gewöhnlichen Bedürfnisse, die Sorgen des Tages, seinen hinfälligen Körper; dieser erhielt da neue Spannkraft, sein ganzes Wesen Erregung und Leben. Mochte es ihm auch hin und wieder an der nöthigen Ruhe fehlen; feurige Liebe zum Lehrfache besass er im reichsten Mafse. Doch nicht nur ein Mann der Schule war der verstorbene, er war auch ein Mann der Wissenschaft im vollen Sinne des Wortes. Mit glücklichem Talente und riesigem Fleisse ausgerüstet, brachte er es in mehreren Fächern zu nicht gewöhnlicher Ausbildung. Er war ein tüchtiger Philologe, und manche seiner Aufsätze in verschiedenen Sprachen zeigen, mit welchem Geschicke er aus der unversiegbaren Quelle alles Schönen, den unsterblichen Werken der Alten geschöpft. Frühzeitig von der Betrachtung der Natur angezogen, durch die Vorlesungen des berühmten Mohs, seines geliebten Lehrers, noch mehr geweckt, weihte er sich, von den Jünglingsjahren an, auch der Naturgeschichte, und besass in der Entomologie, in der Botanik, in der Mineralogie und Geologie einen Schatz reicher Kenntnisse. Gönnte ihm sein Liebling, die Schule, Musse und Freiheit, so sah man ihn alsbald hinwandern von Berg zu Thal, von Kluft zu Schlucht. Konnten die Steine reden, in manchem Gebirgswinkel würde Kunde ertönen von ihm, dem emsigen Forscher, der, über Ermüdung und Schwäche sieghaft, sie aus langer Ruhe aufrüttelte.

Die ruhelose Anstrengung, in und ausser der Schule ihm eigen, hat uns wohl auch den dreiundvierzigjährigen Mann mithinweggerafft. Doch

„*Quem sui raptum gemuere cives,*
Hic diu vixit.“

Sarbiev. L. II. Od. 2.

Kremsmünster, am 18. Juli 1850.

Einer von des verstorbenen Collegen.“ —

Der Monat August d. J. raffte zwei Schriftsteller dahin, deren die deutsche Literaturgeschichte, auch insoweit sie Gegenstand des Gymnasialunterrichtes ist, stets mit Achtung erwähnen wird. Der eine derselben ist Fr. X. Bronner, der bekannte Dichter der Fischeridyllen (3 Bde. Zürich, 1787 — 94, geb. am 23. Dec. 1758 zu Höchstädt an der Donau. Er starb am 17. August l. J. zu Aarau, als Senior der dortigen Gemeinde, im 92sten Jahre seines Alters. — Der zweite ist der vaterländische Dichter Nikolaus Lenau (Nikolaus Niembsch von Strehlenau), geb. am 13. August 1802 zu Csatad (Tschatad), einem Dorfe im Banate. Nach fast sechsjährigem Wahnsinne starb er in der Irrenanstalt zu Döbling nächst Wien, am 22. August l. J. um 6 Uhr morgens, und wurde am 24. abends um 6 Uhr zu Weidling nächst Kloster neuburg zur Erde bestattet.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Urtheile über den „Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich.“

(Fortsetzung von Heft VIII. S. 625—639.)

6. *Der neue österreichische Schulplan für die Gymnasien und Realschulen. Ein Beitrag zur Würdigung desselben. Mit Rücksichten auf bayrischen Schulbestand und preussische Schulreform. Von A. Schöppner, k. b. Studienlehrer. Regensburg, Manz. 1850.*

Die thätige Theilnahme, welche Hr. Schöppner der Reform der Gelehrtenschulen, namentlich Bayerns, widmet, ist aus den unter seiner und Prof. Clesca's Redaction erscheinenden „Gymnasialblättern“ hinlänglich bekannt. Dasselbe Interesse bestimmte ihn, durch die vorliegende Schrift den österreichischen Organisationsplan einem weiteren Leserkreise bekannt zu machen und zu seiner unbefangenen Würdigung einen Beitrag zu geben.

„Wer sollte nicht,“ sagt der Verf. S. 16, „dem österreichischen Staate Glück wünschen, dass seine Regierung die Interessen der Bildung so eifrig und verständig wahrgenommen hat? Wir erkennen diess gern und vollständig an und erklären auf's Bestimmteste, dass wir nicht die Absicht hegen, durch unsere Ausstellungen das Verdienst der k. k. Oberbehörde zu schmälern oder in Abrede zu stellen, sondern im Gegentheil, den Absichten derselben entsprechend ein Scherflein zur gewünschten allseitigen Würdigung der gemachten Reformvorschläge beizutragen.“

Bei dem grossen Umfange des österreichischen Organisationsplanes könne es aber, erklärt der Verf. S. V, nicht Sache des einzelnen sein, ein so grossartiges Werk nach allen seinen Theilen zu würdigen, sondern es würden sich mehrere Schulmänner in die Arbeit theilen müssen, wie dazu auch bereits in einigen Zeitschriften der Anfang gemacht sei; er habe sich diejenigen Puncte gewählt, welche sowohl wegen ihrer principiellen Bedeutung als wegen ihrer Neuheit für die österreichischen Schulen besonderes Interesse böten und die eingentlichen Angelpuncte der neuen Organisation wären. Demgemäſs verweilt Herr S. am ausführlichsten bei dem die

„allgemeinen Bestimmungen" enthaltenden ersten Abschnitte des Entwurfes, während er zu dem übrigen nur kürzere Bemerkungen gibt, manches sogar mehr auszieht als kritisirt. Ref. wird daher aus dieser Kritik der allgemeinen Bestimmungen zunächst das wesentlichste herausheben und dann über die anderen Bemerkungen nur kurz berichten.

Zuvörderst spricht Hr. S. S. 17 ff. gegen den ganzen durch den Organisationsentwurf eingeschlagenen Weg der Schulreform sein Bedenken aus. Durch die Schrift Arneth's *) über die hauptsächlichsten Uebelstände der früheren österreichischen Gymnasialeinrichtung belehrt, und besonders über den Mangel an geeigneten Anstalten zur Vorbildung von Gymnasiallehrern, erklärt sich Hr. S. dahin, S. 18:

„Daher halten wir für Oesterreich ein Verfahren für das geeignetste, welches, zunächst auf die Bildungsanstalten und Bildungswege des künftigen Lehrstandes bedacht, für den Augenblick nur diejenigen offen zu Tage liegenden, dringender Abhilfe bedürftigen Mifsstände, welche allgemein als solche bezeichnet werden, beseitigen, hingegen die Schöpfung eines von Grund aus neuen Schulwesens vorderhand nur anregen und einleiten würde. Die gute Schule springt nicht gleich ihrer Patronin Minerva fertig und wohlgestalt aus dem Kopfe Jupiters, und in pädagogischen Dingen hilft noch weit weniger als in politischen das Schöpferwort. Daher kann ich nicht umhin, solche Lehrpläne, welche nicht sowohl aus einer gewissen freien, natürlichen Entwicklung der Schule selbst hervorgehen, als von den obersten Schulbehörden auf einmal für ganze Länder und Provinzen entworfen und gleichsam octroyirt werden, mit einem gewissen Misstrauen zu betrachten."

Obgleich der von Hr. S. in diesen Worten beanstandete Schritt, welchen das Ministerium gethan hat, sich weder zurücknehmen noch in Folge der Kritik modificiren lässt, so verdient doch dieser Gedanke um so mehr Beachtung, da er auch sonst schon innerhalb und ausserhalb Oesterreichs gegen den ministeriellen Entwurf geltend gemacht worden ist. Indessen so sehr derselbe den Schein für sich hat, kann Ref. sich von der Richtigkeit desselben nicht überzeugen, sondern muss vielmehr dem vom Ministerium eingeschlagenen Wege der Reform vollkommen beistimmen. Dass das Ministerium die grosse Wichtigkeit der Bildung des künftigen Lehrstandes keinesweges übersehen hat, liegt aus den bereits seit einem Jahre in voller Wirksamkeit bestehenden Gesetzen und Anordnungen desselben klar zu Tage; durch die Einrichtung einer geordneten Lehramtsprüfung und Ernennung von Commissionen zu deren Ausführung an mehreren Universitäten Oesterreichs ist dafür Sorge getragen, dass fernerhin nicht etwa jungen Männern von ungenügender Vorbildung der Unterricht an Gymnasien anvertraut werden darf, und um den Candidaten des höheren Lehramtes das Mittel zu einer tüchtigen Vorbildung zu geben, sind philologische Seminare und philologische Uebungen bereits an mehreren österreichischen Universitäten in's Leben ge-

*) Zwei Abhandlungen, die eine über Gymnasialstudien in Oesterreich, die andere über wahre menschliche Schriftauslegung. Als Beitrag zur Lösung der Unterrichts-Frage herausgegeben von Joh. Cal. Arneth. Linz, 1849.

treten, für den naturwissenschaftlichen und für den historischen Unterricht wird zunächst wenigstens in Wien durch die entsprechenden Seminare gesorgt werden, und es lässt sich kaum zweifeln, dass andere Universitäten bald ähnliche Wege einschlagen werden. Also übersehen ist der von Hrn. S. mit Recht hervorgehobene Punct gewiss nicht; hätte sich aber das Ministerium hiermit begnügen und ausserdem nur die auffallendsten Mifsstände beseitigen wollen, so hätte es damit ein entschiedenes Unrecht gegen die jetzt vorhandenen Lehrer begangen, und mit dem Verluste einer sehr wichtigen Zeit die gründliche Reform in unbestimmte Ferne hinausgeschoben. Ein Unrecht gegen die jetzt vorhandenen Lehrer an Gymnasien: — es finden sich unter ihnen nicht wenig Männer von tüchtiger Bildung und dem gewissenhaftesten Eifer für die Förderung der Gymnasialstudien, welche unter der früher bestandenen Einrichtung sich in ihrer Thätigkeit beengt fanden und zu einer Neugestaltung geeignete Vorschläge machten, mit dem lebhaftesten Willen, diese wirklich auszuführen. Es wäre gewiss weder weise noch gerecht, diese Männer mit einer Abstellung der dringendsten Uebelstände abzufinden und von einer eigentlichen Betheiligung an gründlicher Reform der Gymnasien, welche man der künftigen Generation vorbehielte, factisch auszuschliessen. Diese Betheiligung aber besteht keineswegs in dem passiven Annehmen einer von oben her getroffenen Anordnung; denn diese Anordnung ist nicht ausschliesslich von der obersten Schulbehörde ausgegangen, sondern hat die Vorschläge und Wünsche der tüchtigsten Gymnasiallehrer gebührend berücksichtigt; und sie ist als Entwurf ausgegeben, damit eine eingehende und besonnene Kritik Modificationen möglich mache, wie dies Ref. schon in seinem Berichte über die Scheibert'she Kritik zu erwähnen veranlasst war. Dass das Ministerium recht daran gethan hat, ein des ernsten Strebens und der aufopfernden Thätigkeit würdiges Ziel für die Gymnasien aufzustellen und die Vorschläge zu den Mitteln seiner Erreichung möglichst genau auszuführen, das beweist erfahrungsmässig der Erfolg, den dieser Entwurf für die Reformbestrebungen an den Gymnasien selbst bereits erzielt hat.

Ueber zwei andere principielle Puncte, welche für den bayrischen Schulmann ein besonders nahes Interesse haben, spricht der Verf. seine lebhafte Billigung aus, nämlich über die Einführung „eines Fachlehrersystemes mit den Modificationen, welche die Einheit des pädagogischen Einwirkens auf die Schüler verlangt," S. 24 31, und über die Anschliessung der philosophischen Obligatcurse an das Gymnasium, S. 35 -42. In Betreff der ersteren Puncte giebt der Verfasser eine gedrängte Zusammenstellung derjenigen Gründe, welche gegen die Extreme eines strengen Classenlehrersystems wie eines ausschliesslichen, durch keine anderweiten Einrichtungen modificirten Fachlehrersystems mit Recht können geltend gemacht werden; in Hinsicht des zweiten Punctes widerlegt der Verfassser sehr richtig die Einwürfe, welche man gegen eine solche Vereinigung aus der Schwierigkeit der Disciplin in dem, so grosse Altersverschiedenheit in sich schliessenden

Gesammtgymnasium erhoben hat. Die Widerlegung würde noch leichter und schlagender gewesen sein, wenn der Verfasser daran erinnert hätte, welch eine sonderbare Mischung von Schulzucht und Universitätsfreiheit jene beiden philosophischen Jahrgänge waren; die neue Einrichtung hat das unzweifelhafte Verdienst, jede von beiden Entwicklungsstufen rein durchführen zu lassen; indem sie dem Gymnasium zwei Jahre zulegt, um grössere Reife der intellectuellen Bildung und Charakterentwickelung zu ermöglichen, hat auch die Universität erst zu der ihr gebührenden Stellung gelangen können. Der Hr. Vf. wünscht übrigens für das Obergymnasium einen fünfjährigen Cursus statt eines vierjährigen, so dass sich für das ganze Gymnasium neun Jahre ergäben; schon bei den Berichten über die in der Mützell'schen Gymnasialzeitung enthaltenen Kritiken zeigte sich, dass vielleicht allmählich diess Bedürfniss sich herausstellen kann (vergl. Heft III. S. 239 f.).

Einer ausführlichen Kritik dagegen unterwirft der Verf. S. 45—68 die Bestimmungen, welche §. 5 des Entwurfes über die Stellung des Untergymnasiums im Allgemeinen bezeichnet sind. Indem dieser §. sich dahin ausspricht:

„Das Untergymnasium bereitet auf das Obergymnasium vor; es hat aber, indem es jeden seiner Lehrgegenstände zu einem relativen Abschlusse führt, und mehrere davon in vorherrschend populärer Weise und praktischer Richtung behandelt, ein in sich abgeschlossenes Ganzes von allgemeiner Bildung zu ertheilen, welches für eine grössere Zahl von Lebensverhältnissen erwünschlich und ausreichend ist, und zugleich auch als Vorbereitung für die Ober-Realschulen und weiter für die technischen Institute zu dienen vermag."

so unterscheidet der Beurtheiler darin drei charakteristische Merkmale: a) die populäre Weise und praktische Richtung, b) den relativen Abschluss der Lehrgegenstände, c) das Verhältniss des Untergymnasiums zur Ober-Realschule.

In der ersteren Hinsicht beanstandet der Vf., mit Berufung auf Mützell's Bemerkungen, die populäre Behandlungsweise; Ref. kann darüber auf das verweisen, was in Beziehung auf die Rüge Mützell's früher gesagt ist, Heft II. S. 143. Wenn aber ausserdem der Verf. gegen die praktische Richtung protestirt, als fremdartig einer Schulanstalt, die vor allem für das wissenschaftliche Obergymnasium vorbereiten soll, so scheint er übersehen zu haben, dass schon dieser allgemeine §. die praktische Richtung ausdrücklich nicht allen Lehrgegenständen zuschreibt, sondern auf mehrere derselben beschränkt, er scheint auch nicht die Ergänzung dieses §. in den besonderen Bestimmungen gesucht und dadurch festgestellt zu haben, in welchen Lehrgegenständen eine derartige praktische Richtung bezeichnet wird und worin dieselbe besteht. Ref. hat, indem er in dieser Hinsicht den Entwurf durchsah, um der schon im vorigen Berichte S. 629 besprochenen Rücksicht auf Geschäftsaufsätze zu geschweigen, nur den Unterricht im Rechnen und in den Naturwissenschaften finden

können, indem in jenem die praktisch gebräuchlichen Rechnungsarten geübt, in diesem die im wirklichen Leben vorkommenden und leicht zugänglichen Anwendungen der Naturwissenschaften berücksichtigt werden sollen. Hierauf beschränkt sich, so viel Ref. hat finden können, die praktische Richtung in dem hier gemeinten Sinne; sie erstreckt sich in diesem Sinne nicht auf den historischen oder sprachlichen Unterricht, welcher vielmehr, frei von der Tendenz einer kleinlichen, unmittelbar zu erstrebenden Nützlichkeit nur insofern praktisch zu sein sucht, als durch einen naturgemäſsen Gang des Unterrichtes vor allem die eigene Thätigkeit der Schüler zur Aneignung dieser Gegenstände hervorgerufen werden soll (vgl. Heft VIII. S. 640). Gegen diejenige praktische Richtung aber im Rechnen und in den Naturwissenschaften, welche der Entwurf bezeichnet, wird schwerlich etwas gegründetes einzuwenden sein. Für die Auffassung der wissenschaftlichen Arithmetik und Algebra ist Fertigkeit und Sicherheit in den Rechnungen mit besonderen Zahlen eine unerlässliche und wesentliche Bedingung; lässt sich diese Uebung an sehr verschiedenen Stoffen vornehmen, so ist gewiss nichts dagegen einzuwenden, dass man einen solchen wähle, welcher die Schüler zugleich lehre, die gewöhnlichen im Leben vorkommenden Verhältnisse durch Rechnung zu beherrschen; auch wird diess nicht leicht irgendwo anders gehalten. Und die Naturwissenschaften stehen mit dem, was der Schüler täglich wahrnimmt und erfährt, in so unmittelbarem tausendfältigem Zusammenhange, dass es gewaltsam wäre, diesen Zusammenhang geflissentlich ignoriren zu wollen; eine Berücksichtigung desselben verfolgt in Wahrheit nicht einen kleinlichen Nutzen, sondern dient nur der eindringlichen, über die Schulstunden hinaus reichenden Auffassung der Sache selbst. — So scheint es denn dem Ref. dass der Widerspruch des Kritikers gegen die praktische Tendenz des Untergymnasiums, wohl ganz unterblieben sein würde, wenn derselbe die im §. 5 enthaltenen Worte strenger beachtet und die dort gegebenen a l l g e m e i n e n Bestimmungen aus dem übrigen Inhalte des Entwurfes ergänzt hätte.

Mit dem zweiten Puncte, dem relativen Abschlusse der Lehrgegenstände und der durch sie zu erzielenden allgemeinen Bildung, spricht der Verf. sich einverstanden aus, unter der Bedingung, dass nicht durch diesen Nebenzweck der eigentliche und Hauptzweck des Untergymnasiums, dass es nämlich die Vorschule des Obergymnasiums bilden soll, beeinträchtigt werde. Wir werden hernach einen Fall zu betrachten haben, in dem Hr. S. durch die Organisation des Untergymnasiums das Obergymnasium beeinträchtiget glaubt.

Endlich das dritte vom Verf. bezeichnete charakteristische Merkmahl des Untergymnasiums im österreichischen Organisationsentwurfe, dass es nämlich auch für die Ober-Realschule vorzubereiten vermöge, führt auf die jetzt bei allen Plänen zur Reform der Mittelschulen, in allen Versammlungen von Lehrern derselben lebhaft discutirte Frage: in welches Verhältniss sind Gymnasium und Realschule zu einander zu stellen? sind ihre Bildungswege

ganz auseinander zu halten, oder sind sie ganz oder theilweise zu vereinigen? Der Vf. stellt in bündiger Weise die Hauptansichten, welche sich in diesem Streite geltend gemacht haben, mit ihren Motiven dar, dass wir glauben unseren Lesern diese Stelle ganz unverkürzt mittheilen zu müssen. S. 52 ff:

„Die Sachlage ist nun folgende. Es haben sich unter den Schulmännern drei Fractionen gebildet, auf welche man in vieler Hinsicht passend die politischen Schlagwörter: Rechte, Linke und Centrum anwenden könnte.

Die erste Fraction — aus streng Conservativen gebildete Rechte — will festhalten an der bisher durch alle Stufen getrennten dualistischen Entwicklung der idealen und realen Bildungsanstalten. Zu dieser Ansicht bekennt sich die Mehrzahl der Philologen strenger Observanz, ihr einsichtsvoller und würdiger Chorführer gegenwärtig Professor Mützell zu Berlin in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen. Auch einige Realisten vom reinsten Wasser verstärken diese Fraction.

Die zweite, schroff gegenüberstehende Partei — der Linken — hat das Gesammtgymnasium an die Spitze ihres Programms gestellt. Sie fordert völlige organische Verschmelzung der humanistischen und realistischen Bildungselemente: Repräsentanten dieser Richtung: Deinhardt, Zahle, Rothert, Steffenhagen.

Zwischen beiden das gemäfsigte Centrum. Es will Vereinigung der getrennten Bildungswege auf der untern Stufe (Untergymnasium) Scheidung auf der obern (Ober- und Realgymnasium). Die preussische Landesschulconferenz hat dieser Ansicht Ausdruck und Bedeutung gegeben, eine grössere Anzahl von Schulmännern bekennt dieselbe.

Wie motiviren sich diese drei Bekenntnisse? Welches hat das Meiste für sich? Welches kann des Sieges für die nächste Zukunft gewiss sein? Nur die erste dieser Fragen kann ich beantworten.

Das Erheblichste, was für den Dualismus gesagt worden ist, lässt sich in Folgendem zusammenfassen. Nicht Abschwächung des einen oder des andern Princips, sondern freie eigenthümliche Entwicklung kann das Gedeihen beider sichern. „Nur was sich abgesondert in seinem Princip vollkommen macht, wird ein consequentes Ganzes, d. h. es wird Etwas.“ Es unterscheiden sich auch Lehrstoff, Methode und Ziel des Gymnasiums und der höheren Bürgerschule. Diese erstrebt nationale Bildung, jenes überdiess Vorbereitung für das Studium der Wissenschaft; diese ruht auf modernem, jenes auf antikem Bildungsfundament; diese will unmittelbar Resultate, jenes erstrebt sie mittelbar. „Die Zöglinge der höheren Bürgerschule bedürfen nur des Verstehens, die des Gymnasiums des Denkens, jene interessirt nur die gewordene dermalen fertige Intelligenz, sie suchen directe Kenntniss: die Gymnasialschüler auch die werdende, im Fortschritt begriffene Cultur, und für sie eignet sich die genetische Behandlung.“ Wie die Stellung der Stände und die Aufgabe der Berufskreise im Leben eine verschiedene ist, so muss auch die Bildung für Stände und Berufskreise verschieden sein. — Vereinigung aller Bildungselemente in Einem Individuum ist heutzutage ein unerreichbares, der Menschennatur, die nur zu einseitiger Virtuosität hinstrebt, nicht einmal zusagendes Ideal, das auf Kosten der Gründlichkeit und Tüchtigkeit angestrebt, aber nicht erstrebt werden kann. *Non multa, sed multum,* die goldne Wissensregel des alten Seneca. — Auch die praktische Ausführung eines sogenannten Gesammtgymnasiums würde bei jeder Directors- und Lehrerwahl auf neue Schwierigkeiten stossen, weil der Einzelne mehr dieser oder jener Richtung zuneigen wird. Daher das Beste: *Suum cuique,* d. h. reine Gymnasien, reine höhere Bürgerschulen.

Die Vertheidiger des Gesammtgymnasiums (warum nicht lieber: Einheitsgymnasiums?) sagen: Der Dualismus ist das *divide et*

impera! an welchem seit Tibers Zeiten (*Tac. Annal.* 2, 26.) das deutsche Volk in seiner gesammten Entwicklung und in seinen meisten Lebensverhältnissen krankt. Indem die Schule diesen Dualismus pflegt, wird sie die Quelle jener unseligen Gegensätze von intellectuellen und materiellen Interessen, von Theorie und Praxis, von Beamtenthum und Bürgerthum, welche unser deutsches sociales Leben durchdringen.

„Ich möchte doch wissen," ruft Steffenhagen aus (P. R. XXIV. 92.), „welche Früchte sich diejenigen, welche für eine constitutionelle Verfassung schwärmen, aus der Berathung einer Kammer versprechen, deren Glieder zu einer Hälfte auf der Basis einer antiken, zu der andern Hälfte auf der Basis einer modernen Weltanschauung ihre Lebensbildung vollendet haben!" Es ist Zeit, einmal die Augen zu öffnen und die deutsche Spaltung im Leben zunächst aus der Schule hinauszubannen. „Das Gymnasium muss in der ächten höheren Bürgerschule aufgehen. Die ächte höhere Bürgerschule der Zukunft, die eben ist das reine Gymnasium."

„Humanitätsanstalten sollen in ihren rein menschlichen Bestrebungen von allen Sondergelüsten dieser oder jener Fachwissenschaft der Universitäten eben so unabhängig sich erhalten, als von allen besonderen Anforderungen der einzelnen Gewerbe und bürgerlichen Nahrungszweige." — Das Gemeinsame in diesem Gesammtgymnasium soll zunächst der Unterricht in der Muttersprache sein, dann in der Religion, Geschichte, Mathematik und in den Naturwissenschaften, in den alten und modernen Sprachen. Ein Gegensatz in Bezug auf Weg und Ziel der Gymnasien und Realschulen existirt eigentlich nicht. Die wahre Bildung ist nur Eine, die nationale. — Dieses Gesammtgymnasium liegt von der durch die preussische Conferenz geschaffenen Vermittlungsanstalt nicht so fern, dass man den Sprung zu fürchten hätte. „Wenn in das Realgymnasium das Griechische und in beschränkter Weise das Lateinische und in das Obergymnasium das Englische aufgenommen werden, so fallen beide Anstalten in eine zusammen und sie müssen, das ist meine innigste Ueberzeugung, je eher je lieber in eine einzige zusammenfallen, wenn unser höheres Schulwesen nicht immerfort kränkeln soll."

Noch bleibt die Theorie der Vermittlung übrig. Eine Sonderung beider Anstalten, des Gymnasiums und der höheren Bürgerschule erscheint nur in den obern Stufen nothwendig, während in den untern Stufen eine völlige Gleichheit erforderlich wird. Daher ist für beiderlei Anstalten eine und dieselbe Vorbereitungsschule als gemeinschaftlicher Stamm anzusehen, aus welchem sich einerseits das Gymnasium und andererseits die höhere Bürgerschule als zwei gesonderte Zweige entwickeln.

Die bisherige Sonderung der Anstalten nöthigte zu einer allzu frühen Entscheidung für den Beruf, dieses Uebel wurde durch den erschwerten Uebergang von einer Art von Schulen zur andern noch vergrössert. — Uebrigens gelten die Motive für das Gesammtgymnasium auch für die Vermittlungstheorie, nur dass hier die Einigung beider Bildungswege nach Rücksichten auf Lehrstoff und Methode und auf die bestehenden Verhältnisse für die obern Stufen nicht angemessen erscheint. Diese praktischen, äusseren Verhältnisse sind es vorzüglich, welche eine Vermittlung der Gymnasien und Realschulen durch theilweise Verschmelzung als Zeitbedürfniss erscheinen lassen. — Die gegen diese Vermittlung vorgebrachten Bedenken sind gegenüber dem Zwecke eines einheitlichen Schulwesens nicht für so wichtig anzusehen, dass man diesen Zweck darum müsste ganz aus den Augen verlieren." —

Wenn nun der Hr. Vf. nach dieser Darlegung der Sachlage erklärt, der österreichische Plan des Untergymnasiums verfolge keine der Hauptrichtungen in ihrer Reinheit und Ganzheit, sondern modificire, indem er entgegengesetzten Gründen zugleich Rechnung tragen wolle, die erste durch

die dritte, so ist dadurch die Sache gewiss in ein falsches Licht gestellt. Der flüchtigste Blick in den Lehrplan des Untergymnasiums und der vollständigen Unterrealschule zeigt auf das unzweideutigste, dass gar kein Versuch gemacht ist, sie mit einander zu irgend einem Mittelwege auszugleichen, sondern vielmehr jeder von beiden selbständig die Richtung gerade auf sein Ziel verfolgt. Es würde vergeblich sein, im Plane der Unterrealschule Momente der Annäherung an den Lehrplan des Untergymnasiums zu suchen, so stark auch in ihr wie in der Oberrealschule das humanistische Element gewahrt ist, aber in anderer Weise und mit anderen Mitteln, als im Gymnasium; es ist eben so irrig, wenn man in manchen Partieen des Lehrplanes für das Untergymnasium eine absichtliche Annäherung an die Unterrealschule zu finden glaubt. Die Naturwissenschaften, aus deren Stellung im Untergymnasium man meint eine solche Ansicht begründen zu können, sind, wie aus dem ganzen Entwurfe hervorgeht, in demjenigen Umfange, welchen sie im Lehrplan haben, nicht deshalb aufgenommen, um zwischen Gymnasium und Realschule eine nothdürftige Ausgleichung zu finden, sondern um des Werthes willen, den sie an sich für allgemein menschliche Bildung haben, namentlich für das Lebensalter, um das es hier sich handelt. Dass der Hr. Verf. diesen Werth geringer anschlägt, geht aus dem Vorschlage hervor, den er an einer andern Stelle seiner Schrift S. 82 dem Entwurfe entgegenstellt.

Lehrgegenstände.	Entwurf.				Vorschlag.			
	Classe				Classe			
	I.	II.	III.	IV.	I.	II.	III.	IV.
Religion	2	2	2	2	2	2	2	2
Latein	8	6	5	6	10	10	8	8
Muttersprache	4	4	3	3	4	4	3	3
Griechisch	—	—	5	4	—	—	5	4
Geschichte und Geographie	3	3	3	3	3	3	2	3
Mathematik	3	3	3	3	3	3	3	3
Naturgeschichte	2	2	3	3	—	—	2	2
	22	20	24	24	22	22	25	25

Mag immerhin der lateinische Unterricht in den untersten Classen eine grössere Stundenzahl bedürfen, die Naturwissenschaften deshalb in solchem Mafse zurückzudrängen wird dadurch nicht gerechtfertigt. Es wäre nach des Ref. Ueberzeugung ein unverantwortliches Vergehen der Schule gegen die natürliche Entwickelung des Knaben, wenn sie in einem Alter, wo sie denselben für reif genug hält, die Elemente einer fremden Sprache sich anzueignen, von der Beschaffenheit der gesammten Erdoberfläche eine bestimmtere Anschauung sich zu bilden, selbst in die Geschichte eingeführt zu werden, wenn sie in einem solchen Alter das Interesse des Knaben für die ihn umgebende Natur und ihre Erscheinungen ohne Nahrung und Anleitung

lassen und so ihrerseits der Verkümmerung preisgeben wollte. Dass diese Gegenstände für den Knaben ein näheres Interesse haben, als die Elemente einer ihm zunächst fremd erscheinenden Sprache, versteht sich von selbst; dass diess Interesse der Bildung werth ist, wird auch nicht in Zweifel gezogen werden; und wenn dem naturwissenschaftlichen Unterricht zuweilen vorgeworfen wird, dass er zu einem bloss passiven Aufnehmen eines umfangreichen Stoffes veranlasse, statt die Aufmerksamkeit zu schärfen, das Nachdenken zu üben und so durch Erweckung der Selbstthätigkeit allmählich Herrschaft über den Stoff zu geben: so ist damit nichts gegen den Gegenstand selbst als Object des Unterrichtes gesagt — man müsste sonst auch Lateinisch und Griechisch verbannen wollen, wegen der manchen Fälle, wo Schüler unter diesem Unterrichte geistig leiden — sondern es ist nur die richtige Weisung gegeben, im Unterrichte dieser Gegenstände den wahren Zweck der Bildung stets vor Augen zu haben, eine Weisung, die nicht einmahl für dieses Gebiet dringender ist als für andere, nach den mancherlei didaktisch tüchtigen Arbeiten, die in neuerer Zeit erschienen sind. Also nicht zu dem Zwecke, um an die Realschule eine Annäherung zu erlangen, ist den Naturwissenschaften die Stellung angewiesen, die sie im österreichischen Organisationsentwurfe haben, sondern um ihrer selbst willen; aber eine natürliche Folge davon ist, dass für Schüler, welche ihre erste Bildung auf einem Untergymnasium empfangen haben, der Uebertritt an eine Oberrealschule nicht unmöglich gemacht ist. Das Untergymnasium hat zwar nicht für Ausbildung derjenigen Fertigkeiten, namentlich im Zeichnen, gesorgt, welche in der Oberrealschule von nicht geringer Bedeutung sind; das fehlende in dieser Sache nachzuholen, würde die Aufgabe für den Fleiss sein, welcher bei entschieden eingetretener Neigung für den anderen Bildungsweg nicht fehlen wird; aber das Untergymnasium hat doch eine wichtige Seite des Interesses, das für die Naturwissenschaften, nicht unentwickelt gelassen, und wird insofern den Uebertritt zur Oberrealschule ermöglichen. Und nicht mehr als diess, besagt der Entwurf, wenn es heisst, dass das Untergymnasium „auch als Vorbereitung für die Ober-Realschulen zu dienen vermag.“ —

Hiermit beheben sich denn auch sehr einfach die Vorwürfe des Hrn. Verf., dass die Einrichtung des Untergymnasiums sowohl das Obergymnasiums als die Oberrealschule beeinträchtige. In der letzteren Hinsicht kann nach dem obigen von einer Beeinträchtigung nicht die Rede sein, wo eine Verpflichtung zu bestimmendem Dienste nicht vorhanden ist*). In der

*) Die Zulassung eines Dispenses vom Griechischen (§. 19 des Entwurfes) scheint dem Hrn. Verf. nichtig, weil diejenigen, welche diesen beanspruchen könnten, da sie sich schon für den anderen Bildungsweg entschieden, vielmehr an eine Unterrealschule übertreten würden. Nämlich: wenn ihnen beide gleich erreichbar, gleich leicht zugänglich sind; diese localen Verhältnisse hätte der Herr Verf. wohl beachten sollen. Untergymnasien giebt es an vielen Orten, an denen sich noch keine Unterrealschulen finden.

ersteren Hinsicht führt der Hr. Verf. nur eines an, nämlich den Unterricht in der Physik, S. 62.

„Sie (die Physik im Untergymnasium) wird ihr wissenschaftliches Kleid ablegen, um die Harlekinsjacke des Lustigmachers anzuziehen; die noch unreife Jugend wird an den artigen Spielwerken: chinesische Purzelmännchen, cartesianischen Teufelchen, Zauberbrunnen, Pulshammer, Wetterprophet, ihr Wohlgefallen, ihre Unterhaltung, ihre Befriedigung finden; sie wird auf das äusserliche und oberflächliche der Erscheinungen ihre Aufmerksamkeit richten, von Förderung wissenschaftlicher Einsicht, von Anregung zum denken, von Erkenntniss der Naturgesetze wird nicht die Rede sein. Und wenn dann durch diesen ersten populären Vortrag der Physik am Untergymnasium die Neugierde befriedigt, die Schaulust gesättigt worden, sollte dann wirklich nicht zu fürchten sein, es müsse das Interesse der Schülre für den am Obergymnasium zu empfangenden Unterricht abgestumpft sein?"

Wenn diese Beschreibung des physicalischen Unterrichtes im Untergymnasium wahr ist, so hat der Hr. Verf. unzweifelhaft recht; aber wir müssen ihn fragen: woher er wisse, dass er so beschaffen sein wird. Dass es die Absicht des Entwurfes nicht ist, dem Unterrichte in der Physik seinen Ernst zu benehmen, oder dadurch dem Obergymnasium vorzugreifen, das ist zu klar ausgesprochen, als dass Ref. nur daran zu erinnern brauchte; man kann dort S. 173 das Gegentheil von dem lesen, was der Hr. Verf. beschreibt; so weit aber Ref. die Gymnasiallehrer kennt, ist er überzeugt, dass es ihnen ganz ferne liegt, den Unterricht in unterhaltende Spielerei ausarten zu lassen, und dass eher zu besorgen wäre, sie möchten gerade auf diesem Gebiete im Untergymnasium zu strenge an wissenschaftlich systematischer Form halten.

So viel über diejenigen Puncte, bei denen der Hr. Vf. um ihrer principiellen Bedeutung willen länger verweilt; mit wenig Worten berührt Ref. noch einige Bemerkungen, welche der Hr. Vf. im einzelnen an seinen sorgfältigen Bericht über den gesammten Organisationsplan anknüpft.

Wenn es im §. 2 des Entwurfes heisst:

„Keine Lehranstalt darf den Namen eines Gymnasiums führen, wenn ihre Einrichtungen nicht der in diesem Gesetze vorgeschriebenen in allen wesentlichen Puncten übereinstimmt,"

so bemerkt dagegen der Hr. Verf. S. 34:

„Hier haben wir auf einmal statt der vorgedachten vernünftigen Lehrfreiheit (der Verf. meint die §. 3, 1 gegebene Erlaubniss zu Gründung von Gymnasien) einen merklichen Ansatz von Lehrunfreiheit. Was man mit Recht im Interesse der Bildung und Erziehung vom Staate fordern kann: er wolle der Schule mehr Selbstständigkeit und Freiheit ihrer inneren Bewegung und Entwicklung gewähren, das wird gerade durch diesen §. dem österreichischen Schulleben versagt. Oder hätte man vielleicht von einer freisinnigen Bestimmung der Begriffe: wesentlich und unwesentlich, noch etwas zu hoffen?"

Der Hr. Verf. hat gewiss nicht wohl gethan, den Begriff von Lehrfreiheit über das Gebiet hinaus, in welchem er einheimisch sein soll, das der Universität, auf ein anderes auszudehnen, dem er in dieser All-

gemeinheit nicht zugeschrieben werden kann; denn wenn das Gymnasium eine bestimmte Lehraufgabe, eine bestimmte Zielleistung zu erreichen hat, so ist zwar das Wie des Unterrichtes, die Eigenthümlichkeit der Methode, der Ueberzeugung der Lehrer selbst zu überlassen; aber weder die Gegenstände, noch selbst ihre Folge und ihr gegenseitiges Verhältniss können ganz dem freien Ermessen überlassen werden; die Folge würde nur sein, dass unter dem Namen „Gymnasium," mit dem der Staat durch die von ihm selbst errichteten und geleiteten Anstalten einen ganz bestimmten Begriff verbinden lässt, Schulanstalten der verschiedensten Art zusammengefasst würden. Dem Errichten solcher Mannigfaltigkeit von Schulanstalten mit verschiedener Einrichtung, mit von einander entfernten Lehrplänen, Lehrzielen etc., durch Privatpersonen, Gemeinden, Corporationen u. a. setzt die Regierung gar keine Hindernisse, und knüpft deren Errichtung, wie das Gesetz über den Privatunterricht vom 27. Juni d. J. (Heft VII. S. 541 ff) beweist, nur an die einfachsten, in der Natur der Sache selbst liegenden Bedingungen. Aber den Namen „Gymnasium" will die Regierung für eine gleichartige Kategorie von Mittelschulen ausschliesslich bewahrt sehen. Was wäre denn wohl für die Sache gewonnen, wenn durch ein Absehen von diesen Bestimmungen der Name Gymnasium zu einem allgemeinen, für jede beliebige, über den Kreis der Elementarschule hinausreichende Anstalt würde? Doch über diesen Punct legt der Vortrag des Unterrichtsministers zu dem oben erwähnten Gesetze die Motive so klar und überzeugend dar (Heft VII. S. 534 ff, besonders S. 540), dass es überflüssig ist, ein Wort hinzuzufügen. — Wenn übrigens der Hr. Verf. die Worte „in allen wesentlichen Puncten" mit einem unverkennbaren Misstrauen betrachtet, so hätte er erwägen sollen, dass er noch nicht ein Gesetz, sondern einen absichtlich mit in das einzelne gehenden Entwurf (vgl. Heft VIII. S. 628) vor sich hat.

In Hinsicht der detaillirten Abfassung des Lehrplanes wiederholt Hr. S. den Tadel des Herrn Scheibert; Ref. verweist daher in dieser Beziehung auf das im vorigen Hefte S. 628 erwiederte. Für den lateinischen Unterricht hält der Hr. Verf., übereinstimmend mit anderen früher erwähnten Kritiken, die im Untergymnasium zugemessene Zeit für unzureichend; wenn er aber tadelt, dass im Untergymnasium der lateinische Unterricht überwiegend einem äusserlich praktischen Bedürfnisse dienen soll (S. 76), so kann er diese Behauptung durch keine im Lehrplane bezeichnete Anordnung, durch keinen in der Instruction ausgesprochenen methodischen Rath belegen, sondern folgert diess nur auf eine etwas übereilte Weise aus den S. 102 ausgesprochenen Vorbemerkungen über die Bedeutung des lateinischen Unterrichtes in der gegenwärtigen Zeit. Dort ist neben anderen auch bezeichnet, dass „für alle auf wissenschaftlicher Bildung beruhenden Berufswege die Kenntniss der lateinischen Sprache insofern erforderlich sei, als durch sie entweder die leichtere Aneignung oder die gründliche Betreibung

der speciellen Berufswissenschaft ermöglicht werde." Es genügt wohl diese vom Verf. bezeichnete Grundlage seiner Folgung anzugeben, um die Behauptung und den daran geknüpften Vorwurf als unberechtigt zurückzuweisen. — Im Griechischen will der Herr Verf., ebenfalls mit anderen Beurtheilern übereinstimmend, vor der Lectüre des Homer die eines attischen Schriftstellers, etwa des Xenophon, vorgenommen sehen, damit an ihm die Schüler erst ihre gewonnene grammatische Kenntniss des attischen Dialektes erproben und sichern. Vielleicht kann schon die vierte Classe in ihrem zweiten Semester einen Theil dieser, an sich wohl anzuerkennenden Aufgabe übernehmen; in der fünften Classe könnte man ihr, ohne Beeinträchtigung der für das Gymnasium wichtigsten Lectüre des Homer, gewiss nicht mehr als höchstens ein Semester zuweisen, es sei denn, dass das Obergymnasium überhaupt um ein Jahr verlängert würde. — In Betreff des Unterrichtes in der Muttersprache fügt der Hr. Verf. den von anderen Seiten gemachten Bemerkungen noch hinzu, dass für die Uebung im reden nicht hinlänglich gesorgt sei, indem ihm nur in der obersten Classe eine Stunde wöchentlich angewiesen werde (S. 88 ff). In diesem Puncte steht Ref. mit seiner Ueberzeugung vollständig auf der Seite des Entwurfes. So sehr Ref. dem Hrn. Verf. beipflichtet, „dass die Cultur des lebendigen Wortes ein wesentlicher Theil des Sprachunterrichtes sein müsse," so glaubt er doch, dass durch die mündlichen Vorträge prosaischer wie poetischer Lesestücke, welche sich durch den gesammten Unterricht in der Muttersprache von seinem Anfange an hindurchziehen, durch die zusammenhängenden mündlichen Darstellungen, zu welchen alle anderen Lehrgegenstände, namentlich aber die Geschichte, ununterbrochen Anlass geben, den eigentlichen Redeübungen genügend vorgearbeitet ist; und theilt auf das lebhafteste die Besorgniss des Entwurfes, dass ein früheres Anstellen eigentlicher Redeübungen leicht zu Eitelkeit und zu Geschwätze verführen möchte. Die „Macht des lebendigen Wortes" ist, wenn sie eine sittlich edle sein soll, erst die Frucht der bereits gewonnenen allgemeinen Bildung und Charakterreife; man kann vom Gymnasium schwerlich mehr verlangen, als dass es die Keime und Knospen pflege, aus denen sich diese Frucht zu bilden hat, diese selbst aber einer späteren Zeit und höheren Bildungsanstalt überlasse.

Als Beilagen fügt der Hr. Verf. von S. 107—172 seiner Schrift zuerst einen Auszug aus den Schriften A r n e t h's und M a n s c h g o's zur österreichischen Gymnasialreform hinzu, nebst einigen kritischen Bemerkungen über diese Schriften, dann einen Abdruck des Gesetzes vom 23. Aug. 1849 über die Prüfung der Candidaten des Gymnasiallehramtes in Oesterreich, und der Statuten des seit vorigem Jahre an der wiener Universität bestehenden philologischen Seminars. Die Hinzufügung dieser Anhänge beweist eben so wie die Haltung der ganzen Schrift, dass der Hr. Verf. ernstlich bemüht war, von den Reformen des österreichischen Gymnasialwesens eine genaue und sichere Kunde in weiteren Kreisen zu verbreiten, und zu ihrer gründlichen

Kritik einen Beitrag zu geben, ein Bestreben, welches auch da, wo seine Kritik im einzelnen nicht volle Ueberzeugungskraft hat, zum aufrichtigsten Danke verpflichtet.

(Fortsetzung folgt.)

Wien, im Sept. 1850.

H. Bonitz.

Schulprogramme österreichischer Gymnasien.

(Fortsetzung von Heft VIII. S. 639 — 643.)

5. Jahresbericht des k. k. Ober- und Untergymnasium in Görz, bei Gelegenheit des Studienabschlusses mit 31. Aug. 1850 vorgelegt zur allgemeineren Würdigung der Aufgabe und Leistung dieser Anstalt, mit einem Programme: Der Coglio bei Görz, topographisch-geognostische Skizze von Prof. Dr. Benedict Kopetzky. 44 S. 8. — Der Titel dieses Jahrberichtes bezeichnet die Tendenz, in welcher derselbe abgefasst ist. Das Gymnasium in Görz hat nämlich im verflossenen Schuljahre mit manchen nicht unbedeutenden Schwierigkeiten zu kämpfen gehabt. Es bestanden dort früher selbständig neben einander ein Gymnasium von sechs Classen und eine philosophische Lehranstalt für die beiden sogenannten philosophischen Obligatcurse; diese beiden sind nun, wie diess auch an andern Orten geschehen, zu einer Anstalt, einem Gymnasium von acht Classen, unter einheitlicher Direction verschmolzen. Wenn schon diess Verhältniss eine nicht leichte Aufgabe an die Direction der so vereinigten Anstalt stellt, so kommt noch eine zweite, eigenthümliche Schwierigkeit hinzu, dass nämlich drei Landessprachen vorhanden sind, die italiänische und die slovenische in ungefähr gleichem Mafse (nach einem zehnjahrigen Durchschnitte überwiegt am Gymnasium die Zahl der Schüler, für welche die slovenische Sprache Muttersprache ist, die der italienischen ungefähr um 20%), und in merklich geringerem Mafse die deutsche. Wenn diese Schwierigkeit in den natürlich gegebenen Verhältnissen unabweislich liegt, so ist sie dadurch noch um vieles erhöht worden, dass die Frage: welches an dem so gearteten Gymnasium die Unterrichtssprache sein solle, lebhaft öffentlich discutirt worden ist, nicht aus dem Gesichtspuncte, welche Einrichtung für das Gymnasium und für die Förderung der Studien seiner Schüler die segensvollste oder doch thunlichste sei, sondern mit Hervorhebung nationaler Gegensätze, und dass die politische Tagespresse in Görz, diesen Gegenstand ausbeutend, wiederholt die leidenschaftlichsten Ausfälle gegen die Anstalt — und ihre Direction veröffentlicht hat. In dem vorliegenden Jahresberichte nun spricht sich der Director der Anstalt (Dr. J. B. Jordan, früher Professor am akadem. Gymnasium zu Wien), indem er diese Schwierigkeiten theils bezeichnet, theils andeutet, darüber aus, in wie weit es möglich gewesen, die neue Organisation der Gymnasien zu verwirklichen und im

Sinne derselben das Gymnasium umzugestalten; im einzelnen werden namentlich die neu hinzugetretenen Lehrgegenstände, die vorhandenen und zunächst noch zu wünschenden Lehrmittel, und das Verfahren bezeichnet, welches in diesem Schuljahre der Lehrkörper bei den semestralen Zeugnissen für die Schüler eingehalten hat. Der ganze Bericht trägt in dem, was er ausspricht und was er nur andeutet, das unzweideutige Gepräge einer ruhigen Besonnenheit, welche sich durch keine Rücksicht von dem einen Ziele ihres ernsten Strebens abführen lässt, das Wohl des Gymnasiums auf alle Weise zu fördern; man darf wohl hoffen, dass der edle und reine Eifer des Directors, welcher allein ihn zur Annahme dieser schwierigen Stellung zu bewegen vermochte, allmählich die verdiente Anerkennung auch in den seiner Wirksamkeit zunächst stehenden Kreisen finde. — Die beigefügte Abbandlung des Prof.'s Kopetzky, S. 31—44, enthält eine genaue Beschreibung des Coglio bei Görz in geognostischer Hinsicht, nebst einer Uebersicht über die wichtigsten, einer weiteren Entwickelung fähigen und würdigen Zweige der Bodencultur auf demselben. — Aus den statistischen Nachrichten S. 19—20 entnehmen wir, dass der Unterricht in den Obligatgegenständen von fünfzehn Lehrern ertheilt wurde, nämlich von dem Director Dr. J. B. Jordan und dem emerit. Präfect des Gymnasiums J. Pelikan; dann von sechs Professoren der vormahligen philosophischen Lehranstalt: Ph. Jordan, Dr. A. Victorin, Dr. M. Hartmann, Dr. E. Schwab, Dr. B. Kopetzky, L. Pertout; ferner von sieben Professoren des vormahligen, aus sechs Classen bestehenden akademischen Gymnasiums: J. Milhartschisch, W. J. Menzel, J. Budin, J. Juretig, J. Fornasari, J. Budau, J. Premru; die freien Lehrgegenstände (Zeichnen, Kalligraphie, Musik) lehrten unentgeltlich: Fr. Pfeiffer, A. Winkler, J. Schreiber. — Was die Frequenz des Gymnasiums betrifft, so waren eingetreten

im Anfange	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	Summa
des 1. Semesters	77	70	41	32	41	24	41	35	361
des 2. Semesters	53	60	41	31	40	18	32	35	310

Von diesen zahlten Schulgeld im ersten Semester 52, in zweiten 39. Diejenigen Schüler, welche am Schlusse des zweiten Semesters sich der Prüfung unterzogen haben, werden sodann nach der Folge der einzelnen Classen namentlich aufgeführt; unter diesen 290 Schülern sind nach der Verschiedenheit der Muttersprache, Italiäner und Friauler 124, Slovenen 137, Deutsche 29.

6. Jahresbericht des k. k. akademischen Gymnasium zu Innsbruck für das Schuljahr 18⁴⁹/₅₀. Innsbruck, Wagner'sche Buchdruckerei 1850. 36 S. 4. — Dieser Jahresbericht giebt zu den Schulnachrichten (S. 3—11) eine Abhandlung des supplirenden (jetzt definitiv angestellten) Professors Tob. Wildauer: „Plan und Einheit der Ilias" (S. 12—36). Der Verf. sucht zuerst in gedrängter Uebersicht (S. 13—15), dann in ausführlicher Entwickelung (S. 16 ff) die Disposition der Ilias, die er in drei Hauptpartien gliedert (Zorn des Achilleus, Wendung des Zornes, Ver-

herrlichung des Achilleus durch seine Thaten) und ihren inneren Zusammenhang zu einem ganzen darzulegen. Die klare und lebendige Darstellung des Hrn. Verfassers, die aufmerksame Nachweisung von Vorandeutungen des später im Gedichte folgenden und den Rückbeziehungen auf vorhergegangenes verdienen volle Anerkennung; Ref. würde diese Anerkennung in keiner Weise beschränken, wenn der Herr Verf. der von ihm selbst bezeichneten Tendenz dieser Abhandlung vollkommen treu geblieben wäre. Er sagt nämlich im Eingange derselben S. 13:

„Wenn sich die gegenwärtige Abhandlung auch mit der Untersuchung des Planes der Ilias beschäftigt, so macht sie keinen Anspruch, die Wissenschaft der Gelehrten zu fördern und zu bereichern, sondern hat nach Ton und Haltung vorzüglich die Bestimmung, jungen Lesern des Homer und anderen Freunden der griechischen Literatur die Auffassung dieses grossen Werkes zu erleichtern. Sie wird nach gedrängter Darstellung der Handlung den Plan derselben hervorheben und durch Eingehen in die Details nachweisen, wobei auch die verschiedenen Gegenansichten und Einsprüche ihre Würdigung finden werden.“

Die Absicht jungen Lesern die Auffassung der Ilias in ihrer vorliegenden Gestalt zu erleichtern, lässt sich recht wohl und mit Nutzen ausführen, ohne dadurch die Frage nach der ursprünglichen Gestalt entscheiden zu wollen. Aber der Verf. ist dann nicht berechtigt, sein Verwerfungsurtheil über die „zerstörungslustige Kritik“ auszusprechen (S. 26), welche

„sich mit dem innerlich-ästhetischen Zusammenhange nicht begnügt, sondern auch nach Ketten und Klammern sehen will, mit denen ein Theil an den andern unlösbar sich bindet.“

Um dieses Urtheil aussprechen zu dürfen, müsste der Verf. wirklich „die verschiedenen Gegenansichten und Einsprüche“ sämmtlich widerlegt haben; und dazu genügt es nicht, eine Stelle aus der homerischen Vorschule von W. Müller, der zu den Forschern auf diesem Gebiete gar nicht zu zählen ist, zu widerlegen und einen von den Beweisgründen F. A. Wolf's als nicht treffend darzustellen, sondern es ist vor allem nöthig, die in neuerer Zeit auf Grund der Wolf'schen Anregung dieser Frage selbständig fortgeführten, genau in das einzelne eindringenden Untersuchungen — Ref. erinnert nur an die Abhandlungen von Hermann, Näke, Lachmann und Haupt — einer eben so genau eingehenden Prüfung zu unterwerfen. Diese Untersuchungen hat Ref. weder erwähnt noch ernstlich berücksichtiget gefunden; wie man aber auch über die Sicherheit der durch sie gewonnenen Ergebnisse denke, es ist schlechthin unmöglich in einer Abhandlung auf diesem Gebiete den eindringenden Scharfsinn derselben zu ignoriren, es ist unberechtigt, der Kritik eine pedantisch oberflächliche Tendenz aufzubürden, ohne dieselbe nachgewiesen zu haben, es ist am wenigsten in einer für „junge Leser“ bestimmten Abhandlung zulässig, ein Verdammungsurtheil auszusprechen, ehe man dessen Wahrheit vollständig erwiesen hat.

Aus den Schulnachrichten ersehen wir, dass der Unterricht am innsbrucker Gymnasium im verflossenen Schuljahre durchweg von Supplenten ertheilt wurde, indem theils Professoren der Universität, theils Männer aus

anderen Berufskreisen denselben übernommen hatten. Von den Professoren und Docenten der Universität betheiligten sich am Gymnasialunterrichte Dr. G. Schenach (prov. Director), Dr. Al. Flir, Dr. Jos. Böhm, Dr. Ant. Baumgarten, Dr. Ad. Fuchs, Dr. Jos. Novotny, Rud. Kink, Jos. Daum; ausser diesen ertheilten den Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen Joh. v. Kripp, Mich. Lisch, Mich. Paulweber, Dr. Ad. Pichler' Erasm. Ploner, Tob. Wildauer, Ign. Zingerle; in den nicht obligaten: Dr. Ant. Hammer, Joh. Dobrowich, Jos. Mayr. — In dem mitgetheilten Lehrplane ist beim geschichtlich-geographischen Unterrichte die eigenthümliche Verbindung auffallend, in welche die dem Organisationsplane oder der Uebergangsbestimmung angepasste Anordnung des geschichtlichen Unterrichtes mit der von früher her üblichen Eintheilung des geographischen Lehrstoffes gebracht ist, z. B. in der fünften Classe „Geschichte und Geographie, woch. 3 St. Alte Geschichte bis 476 v. Chr. mit der Geographie der betreffenden Länder etc., nach Pütz. Politische Geographie Schwedens, Norwegens, Russlands, der Türkei und Griechenlands," und ähnlich in den anderen Classen. Es hätte sich wohl, ohne der Geographie Eintrag zu thun, eine mehr zusammenstimmende Vertheilung dieser beiden Lehrgegenstände treffen lassen. — Die Schülerzahl betrug zu Anfange des Schuljahres 547, „von denen der grösste Theil aus Deutschtirol und Vorarlberg, wenige aus Wälschtirol, andere aus den benachbarten Kronländern Salzburg, Steiermark und Kärnthen gekommen waren." Im Laufe des Schuljahres fiel die Schülerzahl, besonders durch den Austritt vieler nach dem ersten Semester, auf 499. Die Anzahl der Schüler in den einzelnen Classen ist nicht bezeichnet.

Wien, im Sept. 1850. H. Bonitz.

Grundzüge einer Gymnasialreform in Bayern, von Prof. Dr. C. Burkhard (München, Christian Kaiser 1849).

Obwohl mit dem österreichischen Organisationsentwurfe fast gleichzeitig in einem Nachbarstaate erschienen, scheint dieses Schriftchen eines wohlverdienten Schulmannes doch in Oesterreich noch wenig bekannt geworden zu sein, zunächst vielleicht deshalb, weil über eine Reform des bayrischen Gymnasialwesens, die der Verf. als so unabweislich bezeichnet, seither nichts weiter zur öffentlichen Kunde gekommen ist, unsere Blicke aber, wie natürlich, sich vorzugsweise dahin richten, wo wir Vergleichungspuncte für unsere eigenen Zustände herauszufinden gewärtigen. Prof. Burkhard ist von dem rühmlichsten Eifer beseelt und jedenfalls mit demjenigen Fonds von Kenntnissen und Erfahrungen ausgerüstet, der ihn befähiget in dieser wichtigen Angelegenheit unseres gemeinsamen Vaterlandes ein beachtenswerthes Wort mitzusprechen. Er thut diess in diesen „Grundzügen" einer für sein engeres Vaterland, im Zusammenhange mit der allgemeinen deutschen Schulreform, vorgeschlagenen Neugestaltung des Gymnasialwesens, die er

Lehrern, Eltern und Freunden der höheren Schulbildung zur Prüfung vorlegt; auf 73 Octavseiten giebt er reichen, für jeden Schulmann interessanten Stoff. Die warm geschriebene „Einleitung und Vorrede" stellt den Gesichtspunct fest, von dem der Verf. ausgeht; er wünscht und erwartet die endliche Lösung des grossen Streites über die Umgestaltung der deutschen Gymnasien von der „Herstellung des vernünftigen Gleichgewichtes zwischen den idealen Bildungsmitteln, den Sprachen, und den realen, den mehr auf der Welt der Erscheinung beruhenden, mit Hervorhebung namentlich aller derjenigen Bildungselemente, welche dazu beitragen, in der studirenden Jugend auch auf den Gymnasien Nationalgefühl, Vaterlandsliebe, deutschen Sinn und Charakter zu pflanzen und zu erhalten." — Dieser Ueberzeugung gemäfs glaubt er: (S. X) „der heranreifende Jüngling müsse das vaterländische, das deutsche zum Mittelpuncte seiner ganzen Bildung machen, von dem er ausgeht, auf den er alles bezieht." — So exclusiv diese Forderung klingt, so hindert sie den Verf. doch nicht, das historische Princip als Grundprincip des Gymnasiums festzuhalten, und die Bildungsaufgabe, somit die Bestimmung der gelehrten Mittelschule (S. 7 §. 20) in die Worte zu fassen: „Sie hat, mit allgemeiner höherer Menschenbildung die Vorbildung auf das selbständige Studium der Wissenschaften auf der Hochschule zu gewähren." — Dem Gymnasium zur Seite stehe die Realschule: beide zusammen machen die Mittelschule aus; das Verhältniss zwischen beiden sei auf's schärfste in's Auge zu fassen, auf's genaueste zu bestimmen (§. 21). — Das Hauptverlangen der Zeit scheine dahin zu gehen, dass auf der höheren Stufe der Bildung dem Gymnasium, wie der Realschule ihr eigenthümlicher Charakter bewahrt, dass aber für die untere Stufe eine gemeinschaftliche Vorschule (von drei bis vier Classen) errichtet werde (§. 23, 24), die entweder mit einem Gymnasium, oder mit einer Realschule verbunden, in kleineren Städten aber auch selbständig sein kann, ausser, es würde vorgezogen, Gymnasien und Realschulen durch alle Classen, auch die untersten, ihrem Princip nach selbständig fortbestehen zu lassen, in welchem Falle dann der Lehrplan beider in den drei oder vier untersten Classen so geordnet werden müsste, dass eine zweckmäfsige Parallelisirung der den Gymnasien und der den Realschulen charakteristischen Gegenstände stattfände (§. 25). Jedenfalls will der Verf. (§. 26) das Gesammtgymnasium in eine Vorschule (Progymnasium) von drei, und in das eigentliche Gymnasium von fünf Classen getheilt wissen. Wie die Vorschläge des Verfassers hinsichtlich dieser Gliederung zu dem preussischen und dem österreichischen Organisationsentwurfe, so wie zu den in Hannover, Sachsen, Nassau und anderwärts lautgewordenen Ansichten, stimmen, dafür bietet die Abhandlung von Prof. H. Bonitz im I. H. dieser Zeitschrift (S. 1—23), so wie die Anmerkung zu §. 25 der uns vorliegenden Schrift (S. 10 und 11) interessante Vergleichungspuncte dar. Der Raum gestattet Ref. nicht auf eine ausführliche Beurtheilung der Burkhard'schen Schrift einzugehen;

eine kurze Inhaltsanzeige wird hinreichen, Männer vom Fache, denen sie noch unbekannt ist, auf dieselhe aufmerksam zu machen. Sie enthält im ganzen 150 §§; die ersten 25 betrachten das Gymnasium im Verhältnisse zum Staat und zur Kirche und im Zusammenhange mit den anderen Unterrichtsanstalten; die übrigen 125 das Gymnasium als in sich selbständige Anstalt. Dieser zweite Abschnitt zerfällt in drei Abtheilungen: 1) äussere Gestaltung und innere Einrichtungen des Gymnasiums (§§ 26—36); 2) die Gymnasialbildung (§§ 37—130) und 3) die Gymnasiallehrer (§§ 131—150). Die zweite Abtheilung behandelt A) die Gymnasialbildung im allgemeinen, B) die Gymnasialbildung im besonderen, und zwar a) die einzelnen Lehrgegenstände; b) die Lehrmittel und c) die Schulzucht.

Bei Erörterung aller dieser Puncte beschränkt sich der Verf. nicht darauf, seine eigene Ansicht auszusprechen, sondern er giebt auch in der Form von Anmerkungen zu den einzelnen Paragraphen das wissenwertheste, was über den Gegenstand der Frage von anderen Schulmännern entweder in selbständigen Werken, Abhandlungen und Programmen, oder in pädagogischen Zeitschriften erörtert, oder was bei Lehrerversammlungen und Schulconferenzen zur Sprache gebracht worden ist. Eben dieser Umstand verleiht seiner kleinen Schrift für einen grossen Theil unserer Leser einen besonderen Werth, da sie denselben gleichsam eine Uebersicht alles dessen gewährt, was seit Jahren über Gymnasialreform geschrieben worden ist, und wovon genauere Kenntniss sich zu verschaffen, den österreichischen Gymnasiallehrern unter den früheren Verhältnissen theils Anregung, theils Gelegenheit gefehlt hat.

Möchte der kenntnissreiche Verf., der seinen Eifer für das Schulfach auch durch seine thätige Mitwirkung bei dem in München begründeten „Vereine für Unterricht und Erziehung" (dessen Satzungen, angenommen am 17. December 1849, uns vorliegen), bewährt hat, für die Saat seiner Bemühungen einen ergiebigen Boden finden.

J. G. S.

Literarische Notizen.

Bibliotheca scriptorum Graecorum et Romanorum Teubneriana. — Dass für Textesausgaben der griech. und römischen Classiker, wenn sie Verbreitung an Gymnasien beanspruchen wollen, ein deutlicher und correcter Druck und ein mäfsiger Preis unerlässliche Bedingungen sind, bedarf keiner Erinnerung; eine sorgfältige Ueberwachung des Druckes vermag die Correctheit herzustellen, und ein umfassender Vertrieb ermöglicht auch bei guter typographischer Ausstattung die Billigkeit des Preises. Aber über diesen sich unmittelbar darbietenden äusseren Erfordernissen darf man eine andere, mindestens eben so wichtige Bedingung nicht übersehen, welche den inneren Werth solcher Ausgaben betrifft; sollen Schulausgaben Empfehlung und Ausbreitung verdienen, so müssen sie einen, den neuesten Forschungen entsprechenden, kritisch möglichst gereinigten Text darbieten. Man würde es auf keinem Gebiete des Unterrichtes für zulässig halten, wenn man die Schüler auf einem veralteten, durch spätere Forschung mit völliger Evidenz verworfenen Standpuncte der Wissenschaft zurückhalten, und nicht die Früchte dieser Forschungen, so weit sie ihnen zugänglich und ihrer Bildung dienlich sind, ihnen wollte zu gute kommen lassen. Dasselbe gilt im vollsten Mafse von den Texten derjenigen griechischen und lateinischen Classiker, welche auf den Gymnasien gelesen werden; es wäre unrecht, den Schülern

Texte zu empfehlen, welche alte Fehler der Abschreiber fortpflanzend und nicht durch die Ergebnisse der neueren Kritik berichtigt, oder durch eine nicht sinngemäfse Interpunction entstellt, den Schülern unnütze, nicht in der Natur der Sache selbst liegende Schwierigkeiten machen, und ihre Aufmerksamkeit zerstreuen. Den Zweck, einen kritisch möglichst reinen Text der einzelnen Autoren zu geben, hat B. G. Teubner bereits in der 1824 von ihm veranstalteten Sammlung von Textesausgaben griechischer und römischer Schriftsteller verfolgt, und dazu den einzigen, einen günstigen Erfolg sichernden Weg eingeschlagen, dass er nicht, wie es bei manchen ähnlichen Unternehmungen geschehen ist, die Herstellung des Textes aller Schriftsteller ein und demselben Gelehrten übertrug — es ist kaum möglich, dass derselbe in allen Schriftstellern so einheimisch sei, um über Texteskritik competent zu sein —, sondern die Thätigkeit verschiedener Gelehrten für die einzelnen Schriftsteller gewann, und zwar solcher, welche auf dieses specielle Gebiet ihre Studien gerichtet und Anerkennung für ihre Leistungen gefunden haben. Hierdurch hatte schon jene frühere Sammlung (vom J. 1824 ff) es erreicht, dass sie in Hinsicht auf Texteskritik die vollste Anerkennung verdiente und fand; dagegen war für die Augen der Leser nicht zum besten gesorgt, da die Schrift zwar deutlich, aber ziemlich klein und compress, und das Papier der ordinären, billigen Ausgabe sehr grau war.

Die jetzt erscheinende neue „Bibliotheca Teubneriana“ hat die früher verfolgte Tendenz, kritisch möglichst reine und gesicherte Texte zu liefern, vollständig beibehalten, aber zugleich durch deutlichen Druck auf gutem Papier bei einem sehr mäfsigen Preise die anderen äusseren Erfordernisse einer Schulausgabe in gleichem Mafse erfüllt; Ref. glaubt daher die Gymnasiallehrer des philologischen Gebietes im Interesse ihrer Schüler auf diese Ausgaben ganz besonders aufmerksam machen zu müssen, damit sie die Leistungen derselben mit denen der anderen gangbaren Schulausgaben vergleichen, und fügt dieser Aufforderung nur noch einige allgemeine Bemerkungen bei.

Zunächst über den Text der hauptsächlichsten auf den Gymnasien gelesenen Autoren. Die Herausgeber des Cornelius Nepos und des Julius Cäsar waren in der glücklichen Lage, die gelehrten und gründlichen Arbeiten Nipperdey's über diese Schriftsteller benutzen zu können; über die Fälle der Abweichung von der Nipperdey'schen Recension giebt der Herausgeber des Cäsar, Fr. Oehler, in der Vorrede eine Uebersicht mit theilweiser Motivirung, während der Herausgeber des Cornelius, R. Dietsch, sie nur im allgemeinen erwähnt. — Derselbe Gelehrte, R. Dietsch, durch seine Ausgabe des Salustius mit erklärendem Commentare (Leipzig 1843, 1846, 2 Bände) und durch Abhandlungen kritischen Inhaltes über denselben Schriftsteller (Grimma 1845) bekannt, hat die Ausgabe des Salustius besorgt. Die Revision des Textes des Livius hat W. Weissenborn (Prof. in Eisenach, Verf. der lateinischen Schulgrammatik 1838) übernommen, der sich durch mehrere auf Kritik und Erklärung des Livius bezügliche Abhandlungen als gründlichen Kenner des Livius bewiesen hat. Es versteht sich von selbst, dass er die aus neuen und wichtigen Collationen hervorgegangene Alschefski'sche Ausgabe zur Grundlage nehmen musste: doch ist Weissenborn weit entfernt einen Abdruck der Alschefski'schen Recension zu geben, sondern gestützt auf den von Alschefski gesammelten kritischen Apparat gelangt er nicht selten zu einem abweichenden Urtheile über den Werth der überlieferten Lesarten, worüber er in der Vorrede (S. V—XVIII) in möglichster Kürze Rechenschaft giebt. Es ist zu wünschen, dass die beiden anderen auf Gymnasien gelesenen Prosaiker, Cicero und Tacitus, die nach der Verlagsanzeige sich „unter der Presse befinden,“ baldigst erscheinen mögen. Auch die der Gymnasiallectüre angehörigen Dichter sind von Männern herausgegeben, welche denselben ihr besonderes Studium ge-

widmet haben, Ovidius von R. Merkel, Virgilius und Horatius von (dem nunmehr verstorbenen) J. C. Jahn, und zwar diese beiden letzteren in der vierten Auflage. Dass J. C. Jahn an allen Forschungen, welche sich auf Texteskritik und Erklärung dieser beiden Dichter beziehen, ununterbrochen den thätigsten Antheil nahm, ist hinlänglich bekannt, und die wiederholten Auflagen seiner, immer mit neuem Fleisse revidirten Textesrecensionen sprechen hinlänglich die Anerkennung aus, welche dieselbe gefunden. In der Constituirung des horatianischen Textes stimmt Jahn den Ansichten Orelli's über den Werth der verschiedenen Handschriften bei, daher auch seine Textesrecension in den meisten Fällen mit der Orelli'schen übereinstimmt. Die von Meineke und Lachmann aufgestellte Ansicht, dass auch die in den Handschriften als μονόστιχα oder δίστροφα geschriebenen Oden vielmehr in vierzeilige Strophen abzutheilen seien, welcher Orelli in seinen Ausgaben gefolgt ist, hat Jahn in der seinigen nicht ausgeführt, weil er Bedenken trug in Od. IV, 8 nach v. 17 eine Conjectur (die Annahme einer Lücke von zwei Versen) aufzunehmen, welche ihm nur durch jene metrische Voraussetzung erzwungen, nicht durch den Gedankengang selbst gerechtfertigt schien, — ob er hierin Recht hat, das ist bei der höchst zweifelhaften Erklärung der bezeichneten Stelle schwer zu entscheiden Der Ausgabe des Virgilius ist, wie in den früheren Auflagen, eine ausführlichere Lebensbeschreibung des Dichters (S. III—XXXVI) vorausgeschickt.

Von den griechischen Prosaikern ist Xenophon von L. Dindorf, Demosthenes von W. Dindorf, theils in zweiter, theils in dritter Auflage herausgegeben; die Thätigkeit dieser Gelehrten, namentlich für den Text des Xenophon, ist hinlänglich bekannt und anerkannt. Die Ausgabe des Xenophon hat als sehr angenehme Zugabe zu den einzelnen Bändchen Register der darin vorkommenden Namen. Bei der von R. Dietsch besorgten (curavit H. R. Dietsch) Ausgabe des Herodotus vermisst Ref. eine genauere Bezeichnung ihres Verhältnisses zu der Bekker'schen Textesrecognition; und da der Herausgeber bei aller Anhänglichkeit an die überlieferten Lesearten doch an einigen Stellen Conjecturen in den Tert aufgenommen hat, so wäre es erforderlich gewesen, obgleich die Ausgabe sonst ihrer Bestimmung gemäfs keinen kritischen Apparat giebt, doch an diesen Stellen die überlieferte Leseart in einer Anmerkung zu bezeichnen; in der Vorrede giebt der Herausgeber nur die zwei von ihm selbst herrührenden Conjecturen an. Die Ausgabe des Platon wird als nächstens erscheinend angekündigt. Ueber die von W. Dindorf besorgte Ausgabe des Homer ist schon im vorigen Hefte S. 643 f. ein Auszug aus einer ausführlichen Recension gegeben. Der Text des Sophokles endlich von W. Dindorf ist ein Abdruck (und so viel Ref. verglichen hat, unveränderter Abdruck) der in England herausgekommenen Ausgabe (*Oxoniae 1849, ed. secunda emendatior*); es ist sehr erwünscht, dass dadurch diese Textesrecension, welche unter den jetzt vorhandenen Gesammtrecensionen des Sophokles gewiss die meiste Beistimmung verdient, nicht mehr bloss zu einem englischen, sondern auch zu einem deutschen Preise zu haben ist und Verbreitung auch in die Schule finden wird. Eine Zugabe weniger kritischer Bemerkungen unter dem Texte, welche den Umfang des ganzen Buches nur um ein paar Seiten erweitern könnte, würde den Werth desselben noch um vieles erhöht haben. Es ist bekanntlich unmöglich, einen lesbaren Text des Sophokles zu geben, ohne hie und da eine von aller handschriftlichen Ueberlieferung abweichende Vermuthung in den Text aufzunehmen. Wo diese Conjecturen nur darin bestehen, dass vorausgesetzt wird, es fehlen Verse oder einzelne Worte, oder umgekehrt, es sei etwas unberechtigt in den Text eingeschoben, da bezeichnet der Herausgeber die Conjectur, indem er im ersteren Falle nur das durch Worte auszufüllende Metrum in den Text

drucken lässt, im zweiten die nach seiner Ueberzeugung interpolirten Verse oder Worte unter den Text setzt. Hingegen fehlt jede solche Angabe an den Stellen, wo durch Conjectur der überlieferte Text geändert ist. In der vorher erwähnten oxforder Ausgabe wird der gleiche Mangel dadurch vollständig ersetzt, dass zu ihr ein zweiter, den Commentar enthaltender Band gehört, welcher über alle derlei Fälle Rechenschaft giebt, was hier nicht der Fall ist. Conjecturen aber, welche man in den Text aufnimmt, durch irgend eine Angabe der Ueberlieferung, eben als blosse Conjecturen zu bezeichnen, scheint dem Ref, in jedem Falle eine Pflicht der Wahrheit; beim Sophokles sind solche Angaben auch in einer Schulausgabe nicht überflüssig, da man sich an solchen Stellen einer kritischen Bemerkung schwerlich entschlagen kann; sie sind um so nothwendiger, da in der Regel nicht dieselbe Textesausgabe in den Händen aller Schüler derselben Classe sich befindet, und wenn dann verschiedene Ausgaben gerade an solchen Stellen gewöhnlich von einander abweichen, es ein Bedürfniss ist, die eigentliche Grundlage der Textesgestaltung kennen zu lernen.

Was die typographische Ausstattung und den Preis betrifft, so verdient die thätige Verlagshandlung die vollste Anerkennung. Der lateinische Druck ist nicht zu eng, und ist mit scharfen, deutlichen, hinlänglich grossen Lettern ausgeführt; nur würde Ref. dem jetzt beliebten Schnitte der Lettern, welcher sich in den meisten dieser Ausgaben findet, eine etwas fettere Schrift vorziehen. Der griechische Druck ist vorzüglich gelungen; die Lettern sind von gefälligem Schnitte, sind grösser als die lateinischen (im Lateinischen hat die Seite 38, im Griechischen 32 Zeilen) und als in den sonst gangbaren Schulausgaben, die Zeilen in hinlänglicher Entfernung von einander; das Abstossen oder sonstige Verletzen der Accente, Spiritus u. a. beim Drucke findet sich äusserst selten. Auf Correctheit des Druckes scheint grosse Sorgfalt gewendet; Ref. bemerkt ein paar Druckfehler, die ihm auffielen. Horat. praef. S. V. *aetatae* für *aetate, grammatis* für *grammaticis*. Od. IV, 8. 17 *incendio* für *incendia*. Liv. praef. S. III *summoque diligentia* für *summaque diligentia*. Der Preis ist bei allen für die Gymnasien in Betracht kommenden Schriftstellern dem der Tauchnitz'schen Ausgabe gleichgestellt; nur bei Horatius um 4 kr. höher.

Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien. Erster Jahrgang. 1850. I.—III. Heft. — Herr Prof. Mützell giebt im Augusthefte seiner Gymnasialzeitung S. 645—654 seinen Lesern Kenntniss von dem Erscheinen dieser „Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien," indem er das Programm derselben abdrucken lässt und den Inhalt der drei ersten Hefte bezeichnet. Für die freundliche Anerkennung, welche Herr Mützell den Bestrebungen dieser Zeitschrift angedeihen lässt, spricht die Redaction ihren Dank um so freudiger aus, als sie hoffen darf, bei aller Verschiedenheit der factischen Verhältnisse, auf welche die Mützell'sche und auf welche diese Zeitschrift Rücksicht zu nehmen hat, und trotz abweichender Ansichten über einzelne Fragepuncte, doch im Ziele des Strebens und den Mitteln zu seiner Erreichung im wesentlichen mit der Mützell'schen Zeitschrift zusammenzustimmen. Der Wunsch, welchen Hr. Mützell ausspricht, dass auch nichtösterreichische Gelehrte sich an dieser Zeitschrift betheiligen möchten, „damit die Besprechung der Interessen des Schulwesens eine recht mannigfaltige werde, und österreichische Lehrer eine bequeme Gelegenheit erhalten, die Ansichten und Urtheile von Berufsgenossen aus anderen Ländern unmittelbar kennen zu lernen" (S. 647), dieser Wunsch ist, wie Hr. Mützell unterdessen erfahren haben wird, bereits im sechsten und achten Hefte erfüllt. — Mit dankenswerther Ausführlichkeit giebt Hr. Mützell von dem Aufsatze des Ref. im ersten Hefte S. 1—23;

„Das Verhältniss zwischen den Gymnasien und Realschulen nach dem preussischen und dem österreichischen Organisationsentwurfe“ Nachricht, indem er den letzten Theil des Aufsatzes S. 15—23 seinen Lesern mittheilt, und zu dem ersten, der eine Uebersicht über die bisherige Einrichtung der preussischen Gymnasien enthält, einige Berichtigungen giebt. Die letzteren glaubt Ref. den Lesern dieser Zeitschrift nicht vorenthalten zu dürfen.

Ref. hatte, wie er auf S. 5. Anm. ausgesprochen, bei Abfassung jenes Aufsatzes zu bedauern, dass er sich die für die bisherige Einrichtung der preussischen Gymnasien sehr wichtige Instruction vom 24. Oct. 1837 nicht beschaffen konnte. Daraus sind die von Hr. M. bezeichneten Fehler hervorgegangen, dass Ref. das neunte statt des zehnten Lebensjahres als den gesetzlichen Termin der Aufnahme in die unterste Gymnasialclasse angegeben, und bei Darlegung der Forderungen an die in die unterste Classe aufzunehmenden Gymnasialschüler sich mehr nach den noch unbestätigten Satzungen der berliner Schulconferenz, als nach den officiel festgesetzten Bestimmungen gerichtet hat. Von dem in jenem Aufsatze S. 6 gegebenen durchschnittlichen Lehrplane der preussischen Gymnasien sagt Hr. M., dass er „nicht nur von jenem (in der erwähnten Instruction aufgestellten) Normallehrplane, sondern auch von der Praxis der meisten Gymnasien wesentlich abweicht.“ Ref. hat, weil ihm jener Normallehrplan nicht zugänglich war, aus einer nicht geringen Anzahl von Programmen verschiedener preussischer Gymnasien die Lectionspläne sorgfältig zusammengestellt, und aus ihren freilich nicht unbedeutenden gegenseitigen Abweichungen die überwiegende Praxis zu entlehnen gesucht. Wenn ihm diess wenig gelungen ist, so ist diess bei den mannigfachen Abweichungen der Lectionspläne von einander und vom Normalplane nicht zu verwundern; ein Aufsatz in H. Mützell's Zeitschrift selbst Jahrg. 1849. IV. S. 283 ff über die Lectionspläne einer einzigen Provinz giebt das giltigste Zeugniss, dass es kaum möglich sein möchte, aus der mannigfachen Praxis die eigentlich vorgezeichnete Norm zu errathen. — Endlich giebt H. Mützell eine Berichtigung in Betreff der preussischen Maturitätsprüfung: „Wenn H. Bonitz S. 6 von der in der Maturitätsprüfung gar nicht vertretenen Naturgeschichte spricht, so werden seine Leser denken, dass das Reglement der Prüfung diesen Gegenstand ganz unberührt lasse; bekanntlich aber verordnet dasselbe nicht nur §. 23, 8 eine mündliche Prüfung darin, sondern verfügt auch §. 28, 8, dass bei Ertheilung des Zeugnisses der Reife darauf Rücksicht genommen werde“ In diesem Punct bekennt Ref. seine Schuld; das angeführte Reglement war dem Ref. zugänglich, und er hätte es auch über diesen Punct nachsehen sollen. Er verliess sich, als er jene Worte schrieb, auf die, ihm vollkommen sichere Erinnerung an die Praxis der Maturitätsprüfungen, welchen er während der zwölf Jahre seiner Lehrerthätigkeit an drei verschiedenen preussischen Gymnasien beigewohnt; an diesen war Naturgeschichte als Prüfungsgegenstand nicht vorgekommen. Es ist aber vollkommen wahr, was Hr. M. berichtiget, dass das Reglement eine Prüfung darin vorschreibt.

Wien, im Oct. 1850. H. Bonitz.

Ergebniss der diessjährigen Maturitätsprüfungen.

I. Niederösterreich.

Es dürfte den geehrten Lesern dieser Zeitschrift, und vielleicht auch weiteren Kreisen, nicht unwillkommen sein, das Endergebniss der ersten Maturitätsprüfung in Niederösterreich zu erfahren.

Es wurden am Schlusse des Studienjahres $18^{49}/_{50}$	Wien, Schotten-Gymnas.	Wien, Josephin. Gymnas.	Wien, Theresian. Gymnas.	Am Gymnas. in Krems.	Summa.
für vollkommen reif erklärt	3	3	2	1	9
ohne Zusatz für reif erklärt	19	9	11	2	41
mit Berücksichtigung der Hindernisse des Studiums in den letzten Jahren . . .	22	16	1	7	46
zur Wiederholung der Prüfung nach einem halben Jahre angewiesen	11	10	—	1	22
zur Wiederholung der Prüfung nach einem Jahre angewiesen	10	1	1	4	16
bei der mündlichen Prüfung sind nicht erschienen	13	13	—	9	35
Summa	78	52	15	24	169

Wenn man die mannichfachen Hindernisse des Studiums in den letzten Jahren berücksichtiget, so kann die verhältnissmäſsig bedeutende Zahl der zurückgewiesenen und derer, welche der mündlichen Prüfung sich zu unterziehen aufgaben, kaum befremden. Es wurden auch von dem Prüfungscollegium jene Hindernisse jederzeit wohl erwogen, und nur, was sich als Endergebniss der schriftlichen und mündlichen Prüfung und der Jahresleistungen zusammen darbot, für entscheidend angesehen. Hierbei wurde die durch die allzugeringe Stundenzahl der früheren Jahre herbeigeführte und somit unverschuldete Unkenntniss der griechischen Sprache für diessmahl gar nicht, und die mangelnde Richtigkeit des lateinischen Ausdruckes nur bei besonders argen Verstössen gegen die ersten Anfangsgründe mit in Rechnung gebracht; so dass zur einflussnehmenden Censur der schriftlichen Arbeiten im wesentlichen der freie deutsche Aufsatz und die Uebersetzung aus dem Lateinischen in's Deutsche übrig blieben, — Leistungen, welche man auch nach dem bisherigen Studiengange von den austretenden Gymnasiasten zu fordern berechtiget war. Vor allen Dingen und überall wurde die Richtigkeit und Gewandtheit des deutschen Ausdruckes in schriftlicher und mündlicher Darstellung als der sicherste Maſsstab allgemeiner Bildung betrachtet, welche bei einem an die Universität übertretenden nun und nimmermehr fehlen darf. — Zur Ergänzung des aus der schriftlichen Prüfung und den Jahresleistungen gewonnenen allgemeinen Urtheiles wurde die mündliche Prüfung, namentlich in den durch die schriftliche Prüfung nicht vertretenen Gegenständen, benützt, und es musste besonders der Forderung der unerlässlichsten Geschichtskenntniss ein entscheidender Einfluss gegeben werden.

Es ist zu erwarten, dass schon die nächste Maturitätsprüfung und sofort die folgenden in zunehmendem Grade, auch bei allmählich gesteigerten Anforderungen, ein günstigeres Ergebniss liefern werden, während diese Prüfungen selbst ihrer Natur nach fortfahren für die studierende Jugend ein heilsamer Sporn des eifrigen Studiums zu sein, dem Lehrer aber zugleich über das schon erreichte und noch zu erreichende den erwünschtesten Ueberblick zu gewähren.

C. Enk von der Burg,
k. k. prov. Schulrath f. N.-Ö.

Wien, am 8. October 1850.

Berichtigungen. Sowohl im VII. Hefte S. 532, als im VIII. S. 618 ist der Herausgeber des bei G. Manz in Regensburg erschienenen „Schulatlas der österreichischen Monarchie" G. Hauser statt: G. Hanser genannt. — VIII. Heft, auf der statistischen Tabelle zu S. 624, II. Oesterreich ob der Enns, in der Rubrik: röm. katholisch l. 588 st. 558.



Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Ueber böhmische Grammatik, mit Berücksichtigung der vorhandenen ausführlicheren böhmischen Grammatiken.

Die Redaction der Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien hatte mich vor längerer Zeit schon aufgefordert, die gebräuchlicheren Grammatiken der böhmischen Sprache in einer Gesammtanzeige zu würdigen. Ich gestehe offen, dass ich lange mit mir zu Rathe ging, ob und wie ich dieser schwierigen Aufgabe mich entledigen solle; allein zuletzt überwand der Wunsch, zu einer für Wissenschaft und Leben so hochwichtigen Angelegenheit wenn auch ein noch so geringes Schärflein beizutragen, und die Ueberzeugung, dass wissenschaftliche Kritik, von den verschiedensten Standpuncten aus geübt, nur förderlich sein kann, alle anfänglich aufgetauchten Bedenken.

Die zu diesem Behufe angestellte Lectüre mehrerer Grammatiken lieferte auch wirklich einen nicht geringen Vorrath kritischer Bemerkungen, die vorläufig mehr auf einzelnes sich bezogen. Eine ausgedehntere Uebersicht über die bisherigen Leistungen auf dem Gebiete der böhmischen Grammatik liess mich jedoch einen neuen Gesichtspunct der Kritik gewinnen. Nirgends fand ich nämlich eine Methode befolgt, die den sprachwissenschaftlichen Ansprüchen der Neuzeit genüge zu leisten schien; ich entschloss mich daher nicht sowohl eine in's einzelne gehende Recension, als vielmehr eine mehr allgemein gehaltene kritische Abhandlung über die bisherige Methode

der böhmischen Grammatik zu liefern. Eine solche Beurtheilung der Methode entspricht auch am besten der Stellung des Referenten als Linguisten der böhmischen Sprachwissenschaft gegenüber; eine mehr auf's einzelne gerichtete Beurtheilung, eine genaue Kritik des Sprachgebrauches der einzelnen grammatischen Schriftsteller, dürfte dagegen mehr vor das Forum eines kundigen Eingeborenen gehören.

Mafsgebend für die Methode einer böhmischen Grammatik ist zunächst der Umstand, ob dieselbe für Böhmen, oder ob sie für Deutsche bestimmt ist. Mit der ersten Art der grammatischen Behandlung dürfen wir wohl unbedenklich die Methode solcher Grammatiken identificiren, die zu rein wissenschaftlichem Gebrauche bestimmt sind, nicht zunächst dem praktischen Bedürfnisse des böhmisch lernenden Ausländers genügen sollen. Bleiben wir vor der Hand bei der ersten Art böhmischer Grammatiken stehen; denn nur auf Grund eines streng wissenschaftlichen, erschöpfenden grammatischen Lehrgebäudes wird sich ein mehr nur dem praktischen Bedürfnisse angepasstes Lehrbuch in erspriesslicher Weise verfassen lassen.

Der Böhme soll durch den Unterricht in seiner Muttersprache nicht nur in den Stand gesetzt werden in derselben richtig und geläufig sich auszudrücken, sondern er soll auch dieselbe in ihrem grammatischen Baue wissenschaftlich erfassen und begreifen, er soll das Wie und Warum der einzelnen Formen klar erkennen, er soll, was er schreibt und spricht, mit Bewusstsein schreiben und sprechen lernen. Und aus solcher Erkenntniss wird für ihn gar mancher praktische Nutzen erfliessen. Schon dieser Umstand macht es einer, dem böhmischen Sprachunterrichte für Böhmen gewidmeten Sprachlehre zur unabweisbaren Bedingung, dass sie auch die altböhmische Grammatik enthalte, abgesehen davon, dass der Böhme auf den Gymnasien, so gut wie der Deutsche, auch die älteren Denkmähler seiner Muttersprache kennen lernen soll, zu deren vollem Verständnisse die Grammatik der älteren Sprache ihm unentbehrlich ist. Nur durch ein Zurückgehen auf die älteren Formen der Sprache wird es möglich, in das System der Grammatik Klarheit und Licht zu bringen. Die Gränzen, in denen ein derartiges Buch, wenn es für Gymnasien bestimmt ist, sich zu halten hat, sind nicht schwer zu bestimmen und liegen in der Sache selbst. Es soll das Altböhmische vollständig enthalten, aber auch so weit als möglich innerhalb dieser Gränzen stehen bleiben; Hinweisungen auf slavische Schwester-

sprachen, z. B. das Kirchenslavische, dürften nur da, wo sie unvermeidlich sind, am Platze sein. Das Zusammenfassen des Alt- und Neuböhmischen aber in ein Werk erlaubt die nicht allzugrosse Verschiedenheit auch zwischen der ältesten und der neuesten Sprachepoche, und der allmähliche Uebergang der älteren Sprachepochen in die neuere; der Umstand jedoch, dass die neuen Sprachformen grossentheils nur durch das Mittel der älteren organisch aufgefasst und verstanden werden können, fordert eine historische, die ältere Sprache mit in ihren Kreis ziehende Bearbeitung. Zugleich erhält durch das Herbeiziehen des älteren Böhmisch die Kenntniss der böhmischen Dialekte und die Beurtheilung derselben die nöthige Grundlage; denn gerade in den Dialekten der čechoslavischen Sprache zeigt sich die höchst interessante Erscheinung eines stufenweisen Zunehmens der Alterthümlichkeit in den grammatischen Formen, wenn man von Westen nach Osten geht — böhmisch, mährische Dialekte, slowakisch — und umgekehrt.

Wie sehr schon nach dieser ganz allgemeinen Skizze eine für Deutsche berechnete böhmische Sprachlehre von einer für Böhmen bestimmten abweichen müsse, ergiebt sich leicht; wir werden jedoch weiter unten noch einmahl auf diese zweite Art grammatischer Bearbeitung der böhmischen Sprache zurückkommen.

Eine solche, Alt- und Neuböhmisch umfassende, Sprachlehre muss ferner nach einer Einleitung, die von der geographischen Verbreitung der čechoslavischen Sprache, ihrem Verhältnisse zu den Schwestersprachen, ihren Dialekten und ihrer Geschichte ein zwar gedrängtes, aber keines wichtigen Zuges entbehrendes Bild zu entwerfen hat, in die Theile zerfallen, die nunmehr keine Grammatik, wenn sie auf den Namen eines wissenschaftlichen Werkes Anspruch machen will, vermengen oder gar theilweise auslassen kann, nämlich in Lautlehre, Wortbildungslehre, Flexionslehre, Syntax.

Namentlich die Lautlehre ist für jede slavische Grammatik eine Hauptaufgabe; auf ihr beruhen oft die scheinbaren Unregelmäſsigkeiten und Abweichungen in der Flexion. Freilich dürfte sie auch zugleich die schwierigste Aufgabe eines böhmischen Grammatikers genannt werden. Stoff findet der Grammatiker übrigens schon reichlich vor in den Werken Šafařik's, Miklosich's u. a. Wenn genaue Sprachwerke auch nicht speciel das Böhmische behandeln, so kann doch bei der grossen Uebereinstimmung der verschiedenen

slavischen Sprachen oder vielleicht richtiger Dialekte *), das Studium solcher Werke oft auf die verwandten Erscheinungen der eigenen Sprache hinweisen. Im Böhmischen sind besonders zu berücksichtigen die Regeln der Contraction und die Gesetze der Dehnung der Vocale. In der Stamm- oder Wortbildungslehre sind die Leistungen Dobrowský's mit der grössten Vorsicht zu benutzen, denn dieser grosse Forscher verfuhr nach einem zwar consequenten, aber sehr mechanischen System. In diese Abtheilung der Grammatik gehört z. B. die Gradation der Adjectiva, die Bildung der Ordinalzahlen etc.; da ferner auch die Verbalbildung in dieses Capitel gehört, so ist hier der Unterschied der durativen und perfectiven Stämme der Zeitwörter zu entwickeln. Die Bedeutung der verschiedenen Bildungssuffixa und Bildungsarten überhaupt (z. B. der Dehnung des Stammes: umru, umirám; nazvu, nazývám) ist gleich bei jeder Form anzugeben. Die Bildung des Infinitiv's und der Participien gehört streng genommen wohl auch in die Wort- oder Stammbildungslehre; praktischer mag es jedoch scheinen, sie in der Flexions- oder Formenlehre anzuführen, oder in beiden. Das Verhältniss von Wurzel und Stamm, der grosse Unterschied beider Begriffe, dürfte als Einleitung dieses Capitels erläutert werden, womit zugleich eine Erörterung der Form der Wurzeln verknüpft werden mag. Die Lehre von der Zusammensetzung dagegen dürfte den Schluss dieses Abschnittes bilden.

In der Flexionslehre ist, in der Lehre von der Declination, zuerst über die Bezeichnung des Numerus und der einzelnen Casus im allgemeinen zu sprechen, sodann zu erörtern, wodurch die Verschiedenheit der Declinationen entstehe, dann die Eintheilung der

*) Namentlich ziehen slavische Gelehrte es vor, die verschiedenen slavischen Sprachen „Dialekte, nářečí, Mundarten“ zu nennen, und allerdings kann man sehr in Zweifel gerathen, welche Bezeichnung die passendere sei. Denkt man z. B. an Böhmisch, Polnisch, Lausitzisch, so möchte man entschieden zu der eben erwähnten Ansicht sich hinneigen; vergegenwärtigt man sich dagegen das Verhältniss z. B. zwischen Polnisch und Slowenisch, so wird man vielleicht der Bezeichnung „Sprachen“ den Vorzug geben. Der Unterschied von Sprache und Dialekt ist ein gradueller, also fliessender, und in diesem speciellen Falle gestehe ich gerne ein, nicht zu wissen, welche Bezeichnung die bessere sei. Die landläufige Unterscheidung, dass eine Sprache eine Literatur habe, der Dialekt nicht, kann auf keine wissenschaftliche Geltung Anspruch machen, wenigstens nicht in der Linguistik, wo nur die grössere oder geringere Verschiedenheit der Sprache selbst maſsgebend ist.

Declination und diese selbst darzustellen. Dass die pronominale Declination und die durch Zusammensetzung mit einem Pronomen entstandene Declination der bestimmten Adjectiva getrennt von der Declination der übrigen Nomina zu behandeln sei, versteht sich von selbst. Wie weit besonders in der Flexionslehre die Ergebnisse der vergleichenden Grammatik zu berücksichtigen sein dürften, das lässt sich nicht im allgemeinen bestimmen; im einzelnen Falle entscheidet das Bedürfniss. Regel ist: Was aus dem Böhmischen selbst klar ist, bedarf nicht der Anführung anderer slavischer Dialekte; wo die auf slavischem Gebiete angestellte Vergleichung ausreicht, da ist die Herbeiziehung anderen Apparates überflüssig; erst da, wo zur Erklärung einer Form, zur Rechtfertigung einer Ansicht u. s. w. das Zurückgehen auf eine oder mehrere der indogermanischen Schwestersprachen unvermeidlich ist, darf es gestattet sein, den Kreis zu erweitern. Namentlich für ein Buch, das zugleich Schulbuch sein soll, ist ein sparsamer Haushalt in dieser Beziehung anzuempfehlen. Etwas anderes wäre eine vergleichende Grammatik, in der die böhmische Sprache den Mittelpunct bildet. Bei der etwa anzustellenden Vergleichung der anderen indogermanischen Sprachen ist wieder zuzusehen, ob eine der bekannteren, in den Bereich der Gymnasialstudien fallenden Sprachen (Lateinisch, Griechisch, Deutsch) ausreicht. Das Citiren aus Sprachen, in denen der Leserkreis, für den das Buch bestimmt ist, den Schriftsteller nicht leicht controliren kann, er also die Berufung auf Treu' und Glauben hinnehmen muss (Sanskrit, Zend etc.), hat für mich wenigstens immer etwas unangenehmes, für ein Schulbuch möchte in dieser Beziehung doppelte Vorsicht anzuempfehlen sein. In der Lehre von der Conjugation muss über Personalendungen, Bindevocal, Eintheilung der Verba, Bildung der einzelnen Tempora und Modi in besonderen Capiteln gehandelt werden. Um einen Ueberblick über die Formationen jedes einzelnen Zeitwortes zu haben, dürfte wohl am geeignetsten da, wo von der Eintheilung des Zeitwortes in Classen gehandelt wird, bei der Anführung von Beispielen, die für die *Verba primitiva* erschöpfend sein müssen, jedes Zeitwort in den einfachen Tempus- und Modusformen aufgeführt werden. Als Grundbedingung für die ganze Formenlehre sind aber hinzustellen für's Altböhmische, dessen Endperiode in der Einleitung festzusetzen ist, genaue, soviel thunlich erschöpfende, Citate für jede grammatische Form, und

für Alt- und Neuböhmisch vollständige, so zu sagen statistische, Aufzählung aller Nomina und Verba, die in eine bestimmte Classe gehören, sofern die Zahl dieser Worte nicht allzugross ist. Auch in der Syntax sind alle Regeln durch gewählte Citate aus Schriftstellern zu belegen. Für Syntax im Böhmischen ist noch wenig geschehen, hier liegt ein weites Feld grammatischer Arbeit noch offen.

Nicht als ob ich dem folgenden etwa einen erklecklichen Werth zuschriebe, sondern bloss um durch ein Beispiel eine klarere Anschauung von der Art und Weise zu geben, wie nach dem obigen eine böhmische Grammatik für Böhmen eingerichtet sein dürfte, möge hier der Abschnitt von der Eintheilung des Zeitwortes in Classen in eigener Bearbeitung folgen. Die Wahl dieses Capitels ist rein zufällig; nach Beendigung der Arbeit war es mir aber aus dem Grunde besonders lieb, diesen Abschnitt gewählt zu haben, weil ich ebenfalls auf die gebräuchliche Eintheilung in acht Classen hingeführt wurde, also bloss in der Darstellungsart, nicht im Resultate, von den Grammatiken abweiche. Die Darstellung eines einzelnen Theiles eines grammatischen Ganzen leidet freilich an der Schwierigkeit, dass vieles vorausgesetzt wird, was in einer vollständigen Grammatik in den vorhergehenden Theilen, nach consequent durchgeführtem Plane, bereits abgehandelt sein muss; in unserem speciellen Falle betrifft diess namentlich die Bildung der Zeiten und Modus, die Personalendungen und die Lautlehre. Solchem Uebelstande werden wir, so weit es nöthig scheint, durch Anmerkungen abzuhelfen suchen. Auch habe ich hier nicht sowohl speciel die Methode einer Schulgrammatik, als vielmehr einer wissenschaftlichen Grammatik überhaupt befolgen zu müssen geglaubt. Dass das Altböhmische aus Šafařik's Meisterwerke entlehnt ist, wird man mir schwerlich zum Vorwurfe machen; eigene und zwar möglichst vollständige Sammlungen altböhmischer grammatischer Formen aus umfassender Lectüre zusammenzustellen, kann freilich demjenigen nicht erlassen werden, der selbst nach Šafařik eine böhmische Grammatik zu schreiben unternimmt; hier handelt es sich jedoch mehr nur um die Methode, als darum, etwas erschöpfendes zu geben. Eine ausführliche böhmische Grammatik müsste z. B. für jede der einzelnen Classen des Zeitwortes alle Beispiele beibringen, die im Altböhmischen, wenigstens in den älteren Denkmählern, vorkommen u. s. w.

Alles, was die Bedeutung der Formen betrifft, musste hier, wie oben bemerkt, übergangen werden. Die Lehre vom Unterschiede der perfectiven und imperfectiven Zeitwörter z. B., mag man sie nun mit Dobrowský der Wortbildung, oder mit Miklosich der Syntax zutheilen — in die Formlehre, die Lehre von der Abwandlung des Zeitwortes, gehört sie auf keinen Fall.

Ohne uns in leicht anzubringende künstliche Subdivisionen einzulassen, die in grammatischen Werken die Uebersichtlichkeit eher erschweren als fördern, versuchen wir es nunmehr die verschiedenen Classen des böhmischen Zeitwortes uns vor Augen zu stellen. Dem Altböhmischen ist bei jeder Abtheilung gleich das Neuböhmische beigesellt worden; die noch lebenden grammatischen Formen, selbst wenn das Altböhmische (wie hier nach Šafařík) in seiner ältesten Form gefasst wird, haben sich nicht so bedeutend vom älteren entfernt, um eine, nach den beiden Altersstufen getrennte Darstellung grösserer Abschnitte zu erheischen, etwa in der Art wie Grimm sie in Laut- und Formenlehre seiner deutschen Grammatik zu machen sich veranlasst sah. Einem böhmischen Grammatiker liegt es übrigens auch ob, die Mittelstufen der grammatischen Formen, so wie genaue Citate zu jeder Form anzugeben.

Vor allem ist darauf hinzuweisen, dass im Slavischen, wie überhaupt in den indogermanischen Sprachen beim Zeitworte zwei Formen zu unterscheiden sind: der Präsensstamm und der den übrigen Zeiten mit ihren Modus zu Grunde liegende Stamm. Zum Präsensstamme gehören z. B. im Griechischen das Präsens mit seinen Modus und Participien und das Imperfectum (Augment-Präteritum vom Präsens); alle übrigen Formen des griechischen Zeitwortes gehen vom reinen Verbalstamme aus (z. B. *λαμβάνω*, *λαμβάνοιμι*, *λαμβανόμενος*, *ἐλάμβανον* aber dagegen *ἔλαβον*, *λήψομαι*, *εἴλημμαι* u. s. w.). Auch im Slavischen prägt sich dieser Unterschied des Präsensstammes von dem allen übrigen Formen zu Grunde liegenden Stamme scharf aus; zum Präsens gehört Imperativ *) und Part. Präs. Act. und Pass. Alles übrige entspringt aus der anderen Form, die wir deshalb, weil sie durchaus nicht überall nur den reinen Verbalstamm enthält, den zweiten Verbalstamm nennen wollen,

*) Der Form nach dem Optativ der übrigen indogermanischen Sprachen entsprechend.

im Gegensatze zum ersten Verbalstamme, dem Präsensstamme, z. B. erster Stamm, Präsensstamm: писј, pisj, d. i. пиш, piš (пишѫ, pišu; пиши, piši; пиша, piša; пишемъ pišem); zweiter Stamm ohne j, aber mit dem Bindevocal a, also писа, pisa (писати, pisati; писахъ, pisach u. s. w.). Es versteht sich, das es Verba geben kann, und es gibt deren in den verschiedenen indogermanischen Sprachen, in welchen beide Stämme sich nicht unterscheiden (λέγω, λέξω u. s. w., несѫ, нести, неслъ, nesu, nésti, nesl atd.), was natürlich das Bestehen jenes Unterschiedes nicht aufhebt. Uebrigens wäre mir eine bessere Bezeichnung für den Nichtpräsensstamm, den zweiten Verbalstamm, willkommen.

Das Zeitwort der böhmischen Sprache zerfällt nach der Art seiner Abwandlung zunächst in zwei Hauptabtheilungen *). Die

---

*) Der Eintheilung des Zeitwortes in Classen pflegt man im Indischen, nach dem Vorgange einheimischer Grammatiker, die Präsensbildung zu Grunde zu legen, eine Methode, die man gewiss mit Recht auch auf's Griechische und Lateinische übertragen hat, da in diesen Sprachen die Zeiten und Modus, die nicht vom Präsensstamme herkommen, auf wesentlich gleiche Weise aus dem Verbalstamme gebildet werden, der Unterschied der Conjugation aber hauptsächlich nur in der Verschiedenheit der Präsensbildung besteht. Auch im Slavischen liegt allerdings die Präsensbildung hauptsächlich der Eintheilung zu Grunde, doch mussten auch die anderen Formen berücksichtiget werden, weil im Präsens verschiedene Formen zusammengeflossen sind, z. B. горѭ und хвалѭ (hořím, chválím), die in der übrigen Conjugation auseinandergehen. Die drei letzten Conjugationen (7, 8, 9) gehören, streng genommen, nicht unter die Conjugationsformen der Stammzeitwörter als coordinirte Formen; die in diese Classen gehörigen Zeitwörter sind sämmtlich abgeleitet durch die bestimmten Ableitungssylben ѣ, а, ов оу), ě, a, ov (u), und gehen dann Classe 7 und 8 (uměti und volati) nach Cl. 2: umě-ju, vola-ju : umě-ti, vola-ti = bi-ju, ry-ju atd. : bi-ti, rý-ti atd. Die auf ovati, uju dagegen unterscheiden sich von diesen beiden letzten (umě-ju, vola-ju) nur durch den Bindevocal -a- in den nichtpräsentischen Formen, gerade wie коу-ѭ, ков-а-ти (kuju, kovati) von би-ѭ, би-ти (biju, bíti) gehen also nach 2, b. Wem es zweckmäſsiger scheint, streng wissenschaftlich bi-ju mit umě-ju, vola-ju und kuju mit milu-ju zu einer Classe zu vereinigen, und die letzteren nur durch die Bezeichnung als abgeleitet von den Stammverben zu sondern, der mag es thun; er vereinfacht dadurch zwar die Zahl der Classen,

erste Hauptabtheilung hat zwischen Stamm und Endung keine durch die ganze Conjugation bleibenden Einschaltungen, sondern nur Präsensverstärkungen, die in die übrigen Formen nur ausnahmsweise mit hinübergenommen werden, und unterscheidet sich im Neuböhmischen äusserlich dadurch, dass die 1. Pers. Sing. Praes. die alte Endung -u beibehält (nur die Schriftsprache liebt nach weichen Consonanten dieses -u in -i umzulauten); die zweite Hauptabtheilung hat constante Zwischenlaute zwischen Stamm und Endung; im Neuböhmischen hat in dieser Abtheilung die 1. Pers. Sing. Praes. das ursprüngliche -m wieder hervortreten lassen, ausgenommen in der letzten Classe auf -ow-a-ti, -u-j-u (i)*).

Erste Hauptabtheilung.

1) a. Reiner Verbalstamm im Präsens, also derselbe Stamm durch die ganze Abwandlung hindurch (1 u. 2 z. B. nes). Consonantisch auslautende Wurzeln, deren Auslaut den in der Lautlehre zu erörternden Lautgesetzen unterworfen ist.

Praes. nes-u; Impr. nes-i; Part. Act. nes-a; Part. pass. nes-om; Inf. nés-ti (der Infinitiv verlängert in dieser Conjugation mit wenigen Ausnahmen stets die Stammsylbe); Sup. nes-t; Aor. nes-ech; Imperf. nes-jách; Part. praet act. I. nes- (нес-ъ ; Part. praet. act. II. nes-l; Part. praet. pass. nes-en.

Hierher gehört eine vollständige Aufzählung der im Altböhm. vorkommenden Zeitwörter dieser Classe, mit kurzer, aber sorgfältiger Angabe der Quellen. Die Zeitwörter sind nach der Beschaf-

---

doch steht das Neuböhmische einigermafsen im Wege, weil es -éju, -aju u. s. w. zusammenzieht.

*) Will man die erste Hauptabtheilung die starke, die zweite die schwache Conjugation nennen, so ist nichts wesentliches gegen diese Bezeichnung einzuwenden; schwach bezeichnet ja im grammatischen Sinne jene Bildungsweisen, die durch Hinzunahme von lautlichen Elementen zwischen Wurzel und Endung entstehen. Aus tiefer liegenden, hier nicht zu entwickelnden Gründen enthalte ich mich jedoch, Declination und Conjugation im Germanischen ausgenommen, dieser Bezeichnungsweise überall.

fenheit des Stammauslautes zu ordnen, die auf Sibilanten (s, z) mögen voranstehen, weil diese, deren Auslaut keiner Veränderung vor dem t des Infinitiv's unterworfen ist, das deutlichste Bild dieser Abwandlungsart geben; sodann folgen passend die auf Dentalen, deren Auslaut vor t nach einem Lautgesetze der slavischen (auch der iranischen und griechischen) Sprache in s übergeht: plet-u, plés-ti; krad-u, krás-ti atd.; endlich die auf Gutturalen, die den stärksten Umwandlungen unterworfen sind: pek-u, péci; moh-u, moci. Alle diese Verwandlungsgesetze sind in der Lautlehre abzuhandeln.

Eine scheinbare Unregelmäfsigkeit entsteht bei Zeitwörtern, deren Wurzel auf einen Nasal auslautet, dem im Böhmischen (mit Ausnahme von imu) ein Consonant vorhergeht, z. B. pn-u, tn-u, žn-u, jm-u (imu), ždm-u u. a.*). Für diese giebt das Kirchenslavische die Erklärung. Die Wurzelsylbe dieser Zeitwörter enthält nämlich ursprünglich fast überall den Halbvocal ь **), nur нм-ѫ

*) Mit „u. a." bezeichne ich die hier ausgelassenen erschöpfenden Beispielsammlungen.

**) Mit Ausnahme von дъм-ѫ, welches ъ hat, dafür aber auch z. B. im Inf. дѫ-ти und nicht дѧ-ти; dieses Zeitwort folgt aber im Böhmischen einer anderen Bildung; es bildet nicht douti, wie man nach дѫти erwarten sollte, sondern dmouti nach später zu besprechender Analogie (wie ždmouti, zapnouti etc.). Daneben kommt nun aber eine regelmäfsig flectirte Wurzel du, du-ju (du-ji), douti u. s. w. vor, deren u wahrscheinlich nasalen Ursprunges ist, wie sehr häufig im Böhmischen, hier also aus dm, дъм (skr. dham), in du möchte ich also eine jüngere Form von dm erkennen, wie im gleichbedeutenden ksl. доунѫти, dessen оу also aus ѫ entstanden wäre, wie denn wirklich Cod. Ostr. 10, r auch дѫнѫ hat, was demnach nicht mit Miklosich im Wurzelwörterbuche (der diese Wurzel mit skr. dhû, commovere, agitare zusammenstellt) als unrichtige, sondern als ursprüngliche Schreibart zu bezeichnen sein dürfte. Diess beiläufig.

Ob bei der Wurzel ždm ь oder ъ als Wurzelvocal anzunehmen sei, kann zweifelhaft erscheinen, da ein genau entsprechendes ждьм oder ждъм im Ksl. nicht vorkommt; für ь spricht jedoch die Analogie; pjati : пьн = žďati : ждьм und es scheint auch die ksl. Wurzel жьм-ѫ, жѧти (constringere) mit unserer Wurzel ždm identisch zu sein, wiewohl mir keine weiteren Beispiele für ein ähnliches Einschieben von d zur Hand sind.

ein и; also z. B. пьн-ѫ, жьн-ѫ böhm. pnu, žnu. Diese ursprünglichere Form der Wurzelsylbe kann aber nur dann stehen, wenn die Endung des Zeitwortes mit einem Vocale anfängt, wie diess bei allen Formen des Präsens der Fall ist: Praes. ind. пьн-ѫ, пьн-еши bis пьн-ѫть, böhm. pn-u, pn-eši bis pn-úť (älteste Formen). Imp. пьн-и, pn-i u. s. w. Part. act. пьн-ꙑ, pn-a; Part. pass. пьн-омъ, pn-om; das Imperfect hat in diesem Falle auch die volle Wurzelsylbe wie das Präsens, weil ja in dieser Verbalclasse erster und zweiter Stamm gleich sind, und die Ungleichheit eine nur zufällige, durch die Lautgesetze bedingte ist: пьн-ѣахъ, böhmisch also wohl pn-jách. In allen anderen Fällen folgt auf die Sylben -ьн, -ьм, ьм ein Consonant, und dann müssen sie, nach den Lautgesetzen des Kslv., in ѧ übergehen; also Aorist.: пѧ-хъ, in der zweiten und dritten Person ist die consonantisch anlautende Endung abgefallen, aber ihre Wirkung geblieben, nämlich das zusammenziehen der Wurzelsylbe in ѧ, demnach gilt пѧ für die zweite und dritte Pers. Sing.*), ferner пѧ-хомѣ u. s. w. Inf. пѧ-ти, Sup. пѧ-тъ, Part. Praet. Act. пѧ-лъ, Part. Praet. Pass. пѧ-тъ. Dieselben Formen, nach demselben Gesetze gebildet, finden sich nun im Böhmischen wieder, nur dass hier statt ѧ dessen regelrechter Vertreter -ja- eintritt: pjati, pjat, pjal, tjali, žati u. a. Statt pjav, počav, in der ältesten Periode pen, počen, пьнъ, почьнъ, regelmäfsig nach Art der übrigen consonantischen auf den Halbvocal ъ und nicht auf -въ, -v, daher noch die volle Wurzelsylbe enthaltend; schon früh aber ward, nach Analogie der übrigen Formen, -v an den verkürzten Stamm angesetzt**). Diese

*) Nach Mikl. formenl. §. 22, d. finden sich z. B. приѧ-тъ, снѧ-тъ, начѧ-тъ für die 3te und приѧ-тъ auch für die 2te Person. Es mag also in beiden Formen ein -тъ abgefallen sein, wiewohl auch die Formen mit -тъ schon verkürzt sind, indem der Charakter des Aor. I. nämlich х, с vor der Personalendung fehlt. Der Abfall eines auslautenden т nach ѧ ist übrigens im Ksl. Gesetz: телѧ, хвалѧ für телѧт, хвалѧт. Mikl. formenl. §. 22, B, b.

**) Auf dieses Part. Praet. Act. hat überhaupt die Analogie in der böhmischen Schriftsprache einen schlimmen Einfluss gehabt und Formen erzeugt wie: mohv, vrhv (vrhvše!) u. a., die kein historisches Recht für sich in Anspruch nehmen können, und die ebensosehr gegen den Organismus der Sprache verstossen, als gegen den der menschlichen

Formen sind also regelmäfsig und klar, und bedürfen in einer Sprachlehre, die der Flexionslehre eine genaue Lautlehre vorausschickt, bloss des Verweisens auf letztere.

b) Der zweite Vocalstamm nimmt einen Bindevocal an, wobei zugleich der Wurzelvocal ausfällt. Auch hier hat die erste Sylbe des Infinitiv's, wie in dieser Classe überhaupt, Dehnung.

1) Bindevocal a:

řev-u u. s. w., 2ter Stamm: řv-a, davon Inf. řv-á-ti, Sup. řv-a-ľ, Aor. řvach u s. w.; zovu, zváti u. a.

2) Bindevocal ě

mr-u, 2ter Stamm: mř-ě-ch, mř-ě-ti u. a. Auch hier hat der Infinitiv langes ě, welches jedoch in der Schrift nicht wohl zu bezeichnen ist.

Neuböhmisch.

1) a. Wie im Altböhmischen *).

Praesensstamm: nes-u, nes, nes-a; 2ter Stamm: nés-ti, nes-l, nes-en u. a.

Ebenso die Verwandlung der Dentalen: pletu, plésti; kradu, krásti u. a., und Gutturalen: peku, péci: mohu, moci (ohne Verlängerung) u. a.

Die Zeitwörter pnu, tnu u. a. folgen ebenfalls der altböhmischen Regel; nur im Infinitiv, wohl in Folge der dieser Form eigenen Dehnung, wird das ksl. ѧ, altb. ja, in i verwandelt: pjal, píti, ťal, títi, vezmu, vzal, vzíti etc., wie in vielen anderen Fällen: kníže etc. **).

Sprachwerkzeuge. Burian z. B. bildet in seiner Grammatik alle diese Formen nach unerbittlich strenger Analogie. Schade, dass manche Leute es für Atticismus halten, dergleichen Neuerungen beizubehalten.

*) Die zwischen Alt- und Neuböhmisch obwaltende Verschiedenheit in der Bildung der Zeiten und Modus, so wie der Personalendungen, oder, mit anderen Worten, die Geschichte dieser Flexionsformen gehört nicht hierher, sondern muss natürlich in den betreffenden besonderen Capiteln einer Grammatik abgehandelt werden.

**) Die Erforschung der Gesetze dieser verschiedenen Ersatzweisen des ksl. ѧ gehört in die Lautlehre. Mir scheint auch hier auf die Eigen-

Im Neuböhmischen erleiden diese Zeitwörter häufig eine unorganische Abwandlung, nach Art derer, bei welchen u wurzelhaft ist (plouti, plul), oder der Endung nu angehört (vrhnouti, vrhnul); die Präsensformen, namentlich derer auf nu, geben zu falscher

---

thümlichkeit des Böhmischen geachtet werden zu müssen, die es so scharf von den Schwestersprachen absetzt, nämlich die strenge prosodische Sonderung der Vocale in lange und kurze. Der Unterschied langer und kurzer Vocale ist im Altböhm., wenigstens in der ältesten Form desselben, noch rein prosodischer Natur, d. h. er hat auf die Qualität des Vocales keinen Einfluss; im Laufe der Zeit entwickelt sich aber ein Einfluss der Quantität auf die Qualität der Vocale. Altböhmisch wird o zu ó, u zu ú, wie a zu á, i zu í; neuböhmisch aber tritt Vocalfärbung ein, o wird in der Dehnung zu ů, u zu ou. Das letzte Beispiel führt uns weiter. Das Böhmische unterscheidet ein langes und ein kurzes ѫ: nesu, nesút; nesu, nesou; dub, doubek u. s. w.; aber Ksl. несѫ, несѫтъ beidemahle nur ѫ; so unterscheidet das Böhmische auch ein langes und ein kurzes ѧ, und zwar wird das lange ѧ im Neuböhmischen in vielen Fällen durch í wiedergegeben (freilich auch durch á: padesát, otázka u. a.), und so auch hier. Der Infinitiv hat Dehnung, die anderen Formen nicht, also: zapjal, zapjat aber zapíti; tal, títi u. s. w., gerade wie nesl, aber nésti etc. Im Altböhmischen müssen wir auch diesen prosodischen Unterschied von pjăl und pjāti annehmen; aber der quantitative Unterschied hat im Altböhm. noch keinen qualitativen zur Folge gehabt, wie diess im Neuböhmischen eingetreten ist; hier ist lang ѧ zu í geworden, wie lang u zu ou etc. So ist im Altböhm. ě (ѣ) lang und kurz; im Neuböhm. geht langes ě (ѣ) in í über (was indess schon in frühen Perioden der Sprache beginnt), věra wird víra; směch, smích; sněh, sníh u. s. w. Wird aber ein solches í wieder verkürzt, so tritt nicht kurz i, sondern der ursprüngliche Vocal ein: sníh, sněhu; víra, věřím atd. Auch das lange é hat in der Volkssprache einen qualitativen Unterschied vom kurzen e erhalten. Hierin zeigt sich derselbe Trieb der böhmischen Sprache, dem quantitativen Wechsel einen qualitativen beizugesellen: das é hört man ja meistens wie í aussprechen: chlév, chléb wie chlív, chlíb aber stets z. B. chleba (unerhört wäre chliba, denn bei der Verkürzung tritt der ursprüngliche Vocal hervor). Noch gebräuchlicher als die Verwandlung des é in í ist das diphthongiren des langen ý, auch da, wo es nicht aus Zusammenziehung entstanden ist (vybrati, výbor etc.). So hätten wir also folgende Reihen, unter welche ich auch das ja als einen dem ě analogen Laut setze, für jetzt von den anderen Vertretungsweisen des ksl. ѧ absehend:

Analogie Anlass: zapnouti, zapnut, zapnul für zapíti, zapjat, zapjal; zajmouti, zajmul für zajíti, zajal, und ebenso die anderen Zeitwörter dieser Art: tnu, ždmu, žnu, čnu. Bei manchen erträgt man jene unorganische Form leichter, bei manchen fühlt man den Fehler; niemand wird z. B. leicht sagen žnul statt žal; mnouti dagegen ist ganz in die dritte Classe übergesprungen, s. u. Wer die Geschichte der Sprache kennt, wird jedoch diese secundären Formen vermeiden, und sie ebenso wie můžu, můžou; mřu, mřou etc., als aus falscher Analogie entstandene Gebilde, der Redeweise des Ungebildeten überlassen *).

Fälle, wie řku, Inf. říci (řik-ti), čtu, císti (cít-ti) u. a. sind

---

Altböhmisch:		Neuböhmisch:	
kurz	lang	kurz	lang
a	á	a	á
i	í	i	í
e	é	e	é (í)
o	ó	o	ů
u	ú	u	ou
y	ý	y	ý (ej)
ě	ě	ě	í
(ѧ) ja	ja	ja	í

Schon hieraus ergibt sich, dass í im Böhmischen viererlei Ursprung haben kann, rechnet man noch í = ou (bijí = bijou) und die aus Zusammenziehungen entstandenen í hinzu, so erhält man eine Anschauung von der Vieldeutigkeit, die in einer jüngeren Sprache ein einziger Laut haben kann. Nur Einsicht in die organische Geschichte der Sprache vermag die einzelnen Bäche aufzufinden, die oft von ganz verschiedenen Seiten her zusammengelaufen sind.

*) Nur sprachgeschichtliche Kenntnisse können zu einem Urtheile über Dialektformen befähigen, nur durch das Studium der Geschichte einer Sprache — wozu auch die Kenntniss der verwandten Sprachen zu rechnen ist — wird man in den Stand gesetzt, das gute, organische, etwa in die Schriftsprache aufzunehmende vom falschen zu sondern. Warum z. B. můžu falsch, piju aber nicht falsch, die Aussprache des y wie ej nicht verwerflich sei etc. etc., lehrt die Geschichte der böhmischen (slavischen) Sprache mit der grössten Bestimmtheit. Freilich muss man oft noch über das Altböhmische bis auf das Ksl. zurückgehen, aber ohne eine genaue Kenntniss des Baues dieser letztgenannten Sprache ist eben auch niemand berechtiget, ein Wort in *Slavicis* mitzureden, — vielweniger eine böhmische Grammatik zu schreiben.

hinsichtlich des Wurzelvocales, nur scheinbar unregelmäfsig; čtu steht für чьт-ж, sowie řku für рьк-ж (cfr. Imper. рьци) und der Halbvocal ь gedehnt giebt eben i *).

Ganz analog dem Altböhm. ist ferner 1) b. řvu, řval, řváti u. a. Hier wären die Fälle besonders aufzuzählen, in welchen das Präsens einen Wurzelvocal hat, den die zweite Stammform ausstösst: žeru, žráti; beru, bráti; stelu, stláti; peru, práti; deru; dráti; kolu, kláti; ženu, hnáti u. a. Ferner: mru, mřel aber mříti (i = lang ě); melu, mlíti u. a. Die abweichenden Infinitive zebu, zabsti; pohřebu, pohřebsti sind zwar nicht hier, sondern in der Bildung des Infinitives, besser noch in der Lautlehre zu erklären (ebenso růsti für růss-ti aus růst-ti), indess, damit ich sie nicht übersehen zu haben scheine, mögen sie hier besprochen werden. Die beiden Zeitwörter gehören zu 1) a, und bietet zebu noch die Unregelmäfsigkeit eines e in der Wurzel neben der regelmäfsigen Form zabu. Die Lautregel findet man bei Mikl. lautl. §. 67. Es fallen nämlich die Labialen vor dem -ti des Infin. entweder aus, oder es wird ein s eingeschaltet: also погрєти oder погрєпсти; das Böhmische schliesst sich letzterer Form an, und unterlässt nur die, der lautlich feineren, älteren Sprache nöthige Verwandlung der Media in die Tenuis vor s. — Vielleicht sind es diese beiden Formen, die zu der unsinnigen, leider noch vielfach fortgesponnenen Ansicht Anlass gegeben haben, die Endung des Infinitives sei in der ersten Conj sti. Selbst noch Tomíček schreibt: „Forma I. Koncovka sti neb zti"; und dann werden doch Formen wie vésti, téci u. s. w. richtig erklärt in §. 159 und 160. Aber so geht's,

---

*) Diese Halbvocale ь und ъ existiren in den überwiegend meisten Fällen wenigstens potentialiter, wenn auch nicht realiter, im Böhmischen, und nur Substitution derselben lässt uns einen genaueren Blick in die Gesetze dieser Sprache thun. Es kommt diess freilich ziemlich auf ein Rückübersetzen in's Ksl. hinaus. Ein *Nomen agentis* auf -tel z. B. macht, was seine Declination anbetrifft, dem Kenner slavischer Wortbildung nicht das mindeste Bedenken; jenes Suffix heisst in älterer Form -тєль, l muss also auch im Böhmischen weich sein, ferner leitet uns z. B. die Vergleichung der älteren Sprache in der Bestimmung der Wörter, die in der Declination den Vocal der letzten Sylbe ausstossen, съпаситєль, spasitel, gen. spasitele aber осьлъ, орьлъ, osel, orel gen. osla, orla und so durchgängig.

wenn man nur nach der Infinitivendung eintheilen will; um Formen wie vý-ti von vés-ti, nés-ti u. a. im Infinitiv schon sondern zu können, dichtet man den letzteren eine Endung sti neb zti an, und die Verba auf Gutturalen (péci, moci) müssen sich gefallen lassen unter denen aufgeführt zu werden, welche die Endung sti neb zti haben! Ungeheuer, wie: vezsti, nessti, lezsti finden sich selbst in Grammatiken (Ziak)! Das sind die Folgen der schlechten, unhistorischen Methode.

Doch kehren wir zur Sache zurück.

2) a. Die Präsensendungen werden mittels eines j angesetzt. Der zweite Stamm ist der reine Vocalstamm. Vocalisch auslautende Verbalstämme. (1. bi-j; 2. bi).

Präsensstamm: bi-j-u, bi-j *), bi-j-a, bi-j-em.

Zweiter Stamm: bi-ti, bi-t (Supin.), bi-ł, bi-v, bi-t (Part.), bi-ch; bi-jách (j gehört zur Endung und ist nicht Präsenscharakter; vergl. vinjách, nesjách).

Auch hier hat der Infinitiv Dehnung.

2) b. Der zweite Stamm hat den Bindevocal a. Die consonantisch auslautenden Verbalstämme, so wie eine Anzahl vocalisch auslautender, nehmen auch in dieser Classe (so wie wir diess schon in der ersten Classe fanden) im zweiten Stamme den Bindevocal a an. Für die vocalische bietet sich eine doppelte Erklärungsart; entweder fasste man, z. B. in věju, das Präsens-j als zur Wurzel gehörig und flectirte sie nach Art der consonantischen (mazati), oder die Vorliebe für den Bindvocal a im zweiten Stamme liess ihn auch da eintreten, wo kein lautliches Bedürfniss eines Bindevocales war, j wäre im letzteren Falle rein phonetisches Mittel um den Hiatus aufzuheben. Wir erhalten so:

α) consonantisch auslautende Verbalstämme.

Präsensstamm: maž-u (maz-j-u), maž-i (maz-j-i), maž-a (maz-j-a oder unregelmäfsig, als gehörte a zum Verbalstamme, wie in Classe 7: maz-a-je), maž-em (maz-j-em).

*) Ksl. би-и, d. h. bi-ji, im Böhmischen abgekürzt bij, das j des Präsensstammes und die Endung des Imperatives werden hier beide in jenem j empfunden. Die versuchten neuböhmischen Schreibweisen bí, rý, bíme, rýme oder gar rej, rejme sind als unorganische Neuerung zu verwerfen.

Zweiter Stamm: maz-a-ti, maz-a-t, maz-a-ł, maz-a-v, maz-a-ch, maz-ách (maz-a-jach), maz-án.

So z. B. auch ořu (or-j-u), píšu (pís-j-u), pláču (plák-j-u), syp-j-u u. a. Zweiter Stamm: or-a-ti, pís-a-ti, plak-a-ti, syp-a-ti u. a.

β) Vocalisch auslautende Verbalstämme.

Präsensstamm: vě-j-u, vě-j, vě-ja u. s. w.
Zweiter Stamm: vě-ja-ti, vě-ja-ch.
Ebenso hřě-j-u, hřě-ja-ch u. a.

Neuböhmisch. 2) a, wie im Altböhmischen.
Präsensstamm: bi-j-u (biji), bi-j, bi-j-e.
Zweiter Stamm: bí-ti, bi-t (Sup.), bi-v, bi-l, bi-t (Particip).
Ebenso ry-j-u (ryji), rý-ti; plu-j-u (pluji), plou-ti, kle-j-u (kleji), klí-ti, se-j-u, ši-ti u. a.

2) b, α. Präsensstamm: maž-u (maz-j-u), maž, maž-e.
Zweiter Stamm: maz-a-ti, maz-a-t, maz-a-l atd.

β. Präsensstamm: vě-j-u (věji), vě-j, vě-je.
Zweiter Stamm: (vě-ja-ti contrahirt) vá-ti, vát, vál, alles mit á, weil aus ěja contrahirt.

Ebenso hřeju, hřál (ř bleibt vor á, weil die Erweichung durch das frühere ě erzeugt ist, das noch nachwirkt, weil es nicht ausgestossen, sondern gleichsam im á enthalten ist, dagegen aber ořu, or-a-ti, weil hier das erweichende j ausfällt). Auch kaju (kám), káti (каꙗти), kál; laju, láti (лаꙗти), lál; taju, táti (таꙗти), tál gehören hierher und müssen á haben; hraju (hrám, eigentlich jhraju, играти dürfte organischerweise zu 7 zu ziehen und demnach hral, nicht hrál zu schreiben sein, hráti aber wird nur mit á geschrieben, obwohl man hrati nach играти erwarten sollte; zraju (zrám), zral (zrál), zráti schwankt in ähnlicher Weise; hier lässt uns überdiess das Ksl. im Stiche (зр-ѣти) und könnten nur altböhmische Formen den Ausschlag geben.

Die Präsensstämme plov-u, slov-u, uživ-u sind nach 1) a. gebildet; in den beiden ersten ist die Wurzel gunirt (verstärkt durch einen zur A-Classe gehörigen Vocal), wodurch aus u, wenn ein Vocal folgt, ov wird; dadurch entsteht ein consonantisch auslautender Präsensstamm und sie gehen nach nesu, während der zweite Stamm das Präsensguna nicht hat und regelmäfsig

nach biti geht: plu-l, plou-ti (plú-ti) etc. *). In wživu dagegen ist die ursprüngliche Form der Wurzel erhalten: živ, die in den anderen Formen ihr v verliert und dann wie bi-ti flectirt wird.

3) Das Präsens wird von consonantisch auslautenden Stämmen durch ein angefügtes n gebildet; der zweite Stamm hat, namentlich in den Formen der Vergangenheit, diesen Zusatz nicht; diese Form halte ich nämlich aus linguistischen Gründen für die ältere, ursprüngliche: auch in den verwandten Sprachen dienen die Nasalverstärkungen nur zur Präsensbildung (δείκνυμι, ἔδειξα; çṛṇômi, açraušam; oder er hat statt n die ursprüngliche Form dieses Einschiebsels, nämlich nu, çṛ-ṇô-mi, δείκ-

*) In плов-ѫ, слов-ѫ, denen sich im Ksl. noch einige andere anreihen, möchte ich nicht mit Miklosich (formenl. §. 28) eine blosse Auflösung des оу zur Vermeidung des Hiatus sehen, sowenig als das dieser zweiten Classe eigenthümliche j für ein bloss euphonisches Einschiebsel halten; vielmehr erkenne ich in пловѫ u. a. ehrwürdige Reste der Bildung des Präsensstammes durch Guna, die sonst im Slavischen ausgestorben ist, ein плов-ѫ, plov-u, von der Wurzel плоу, plu entspricht vollkommen einem skr. plav-âmi, von der Wurzel plu, griech. πλεϝ-ω, von der Wurzel πλυ (nur ist im Skr. dieses Wort, so viel ich weiss, nicht im Activ, sondern nur im Medium gebräuchlich), слов-ѫ = skr. çrav-âmi (im Skr. gehört aber die dem slavischen слоу, slu, entsprechende Wurzel çru nicht in die erste, sondern in die fünfte Classe, welche unserer dritten Classe entspricht, daher lautet das wirklich vorkommende Präsens çṛṇômi). Auch die Präsensbildung mit j findet sich im Skr. und den verwandten Sprachen wieder; das j ist hier gewiss nicht bloss phonetisches Einschiebsel, was für pišu, oru u. dgl. überdiess nicht anwendbar ist, sondern vielmehr, wie in den anderen Sprachen, Präsenscharakter. Nach unserer auf Vergleichung begründeter Eintheilung und Erklärung stellt sich z. B. ein дышѫ aus дых-j-ѫ, einem griechischen βήσσω aus βηχ-j-ω (βηχ-ος) und den entsprechenden Formen der anderen Sprachen vollständig parallel. Doch gehören sprachvergleichende Untersuchungen nicht hierher, soviel verlockendes es auch haben mag, dem hier gesagten vergleichende Nachweisungen zur Seite zu stellen. Für Kenner bedarf es kaum der Erwähnung, dass unsere Classen 1, 2, 3, der Präsensbildung nach, den Classen 6, 4, 5 (letzterer nicht ausschliesslich) im Sanskrit entsprechen.

νυ-μι) *) (das im Infinitiv gedehnt wird); mit vocalisch schliessenden Wurzeln verwächst jedoch dieser Zusatz vollständig (achte Classe im Sanskrit.). Zu diesen sind auch zu rechnen Verba wie usnu, hnu, in denen der Wurzelvocal nur ausgefallen ist **) (1. tahn; 2. tah u. tahnu).

Präsensstamm: tah-n-u, tah-n-i, tah-n-a, tah-n-om, tah-n-jach
(Imperf. hier sich an's Präsens anschliessend).

Zweiter Stamm: tah-nou-ti, tah-nu-t.
(Supin) tah-nu-ł, tah-nu-t.
(Part.) tah-nu-ch, oder ohne nu: tah-ł, taž-en, taž-ech u. s. w.

vi-n-u, vi-n-i, vi-n-a, vi-n-om, vi-n-jách;
aber im zweiten Stamme nur:
vi-nou-ti; vi-nu-t (Sup.) vi-nu-ł, vi-nu-t (Part.) vi-nu-ch.

Stane se (stanu) ist wohl die einzige vocalisch auslautende Wurzel, welche die zweite Form nach Art der consonantischen bildet: stanu etc.; aber stal, státi etc. (im Neuböhmischen also wohl zu unterscheiden von stál, státi etc. aus stojal, stojati).

Zu den Formen des zweiten Stammes ohne nu braucht man also keine Präsentia nach 1) a (nesu) anzunehmen; ein kradl kommt eben so regelrecht von einem Präsens kradnu, wie von kradu her. Dass aber von derselben Wurzel verschiedene Präsensstämme gebildet werden, die in den Nichtpräsensformen wieder zu-

*) Im Ksl. нѫ ist die Nasalirung für ноу nicht organisch, wie nicht selten in diesem Dialekte, und noch häufiger im Polnischen.

**) usnouti z. B. ist ksl. оу-съ-нѫти, und dieses steht wieder für оу-съп-нѫти п fällt oft vor н aus, cfr. Mikl. lautl. §. 66, Šafařik staroč. ml. §. 24. pg. 25), wie сънъ für съп-нъ, lit. sapnas, lat. (sopnus) somnus. Die Wurzel von usnouti, sen jst also съп, und nun leiten sich spánek, spím etc. leicht ab. Dagegen ist mnu, mnouti nur anorganischerweise in diese Classe gekommen, denn hier gehört eigentlich das n zur Wurzel, ksl. мьнѫ, мѧти; diess ist also eines der unter 1) a aufgezählten Zeitwörter und sollte organischerweise haben miti oder älter mjati, mjal, mjav etc. Formen, die, wenn dieses Verbum im Altb. vorkommt, was ich nicht weiss, gewiss in in der älteren Sprache so lauteten, wie hier angegeben. Der Slowak hat auch hier die organischen Formen gerettet (Hanka mluvn. česk. jaz. §. 29, 1.); mnu gerade zum Paradigma zu wählen, wie Tomek, Burian thun, ist also unpassend.

sammenfallen, findet auch in den verwandten Sprachen häufig statt (γηράω. γηράσκω etc.). Ebenso finden sich ausserordentlich häufig (besonders in Sanskrit, aber auch im Griech. etc) Verbalwurzeln, die nach mehr als einer Classe flectirt werden; solche Fälle sind z. B. vi-n-u, vi-j-u; du-n-u, du-j-u u. a. Eben so wenig ist es auffällig, dass eine ursprüngliche Präsensendung mit dem Stamme verwächst und in die ganze Flexion übergeht, oder dass ihr eine inchoative Bedeutung verliehen wird, wie diesem -nu-; ausführlichere Nachweise mögen indess an anderem Orte gegeben werden.

Das Neuböhmische bietet in dieser Classe nichts bemerkenswerthes. Es unterscheidet sich vom Altböhmischen nur in sofern, als die Conjugation des neuböhmischen Zeitwortes überhaupt von der des altböhmischen verschieden ist.

Hiermit hätten wir denn die Classen des böhmischen Zeitwortes erschöpft, die zur ersten Hauptabtheilung gehören, deren gemeinsames Bildungsprincip darin besteht, nur im Präsens den Stamm zu verstärken. Diese drei Classen enthalten die ältesten Bildungen, und das Slavische theilt sie mit den verwandten Sprachen. Sie sind scharf zu sondern von den folgenden, die, wenn auch nicht ausschliesslich, so doch vorherrschend, dem speciel slavischen Boden angehören; diese sind, im Gegensatze zu den vorigen, als jüngere Bildungen zu betrachten und enthalten viele abgeleitete Verba. Die letzten Classen geben sich deutlich als Denominativa zu erkennen. Genaueres über die Ableitung derselben, so wie sämmtlicher Classen dieser 2ten Abtheilung, bleibt der vergleichenden Grammatik überlassen; als Resultat einer solchen Untersuchung wird sich dann wohl herausstellen, dass sie sich sämmtlich an Nominalbildungen anlehnen, und mit ihnen parallel gehen, wie diess bei den abgeleiteten Zeitwörtern unseres Sprachstammes wohl durchgängig der Fall sein dürfte. Das Neuböhmische sondert beide Classen in richtigem Sprachgefühle, indem es den zur zweiten Hauptabtheilung gehörigen in der ersten Pers. Sing. Praes. nicht u (i), sondern -m zur Endung gibt, die letzte Classe ausgenommen, die übrigens durch ihren Bau schon sich am deutlichsten als abgeleitet zu erkennen gibt.

Zweite Hauptabtheilung.

4) **Der Stamm des Zeitwortes lautet auf ein nicht wurzelhaftes i aus, welches durch die ganze Abwandlung hindurch bleibt** (1. u. 2. tvoři). Der Verbalstamm ist nicht z.B. tvor, sondern tvor lässt sich als Wurzel betrachten, von der erst der Stamm tvoři abgeleitet ist. Es gehört in die Lautlehre, zu entwickeln wie i vor vocalisch auslautenden Endungen regelrecht in j übergeht, und wie es auf die vorhergehenden Consonanten einwirkt, in die Lehre von den Personalendungen, warum im Präs. Dehnung eintritt u. s. w.

Präsensstamm: tvor-j-u, d. i. tvořu, 2te Pers. tvoř-i-ši u. s. w. (prošu aus pros-j-u aber prosiš, mucu, d. i. mut-j-u, mutiši, súzu, d. i. súd-j-u, súdiš etc.).

Imper. (wirft vor seiner Endung i das i des Stammes ab, oder vielmehr das Sprachgefühl empfindet in dem einen i das andere als mitgesetzt, zumahl da sylbebildendes i immer als ji gilt) tvoři, tvor-j-a, d.i. tvořa; tvoř-i-m.

Zweiter Stamm: tvoř-i-ti, tvoř-i-t, tvoř-i-v, tvoř-i-ch, tvoř-jách (ähnlich wie im Imperat., das j der Endung wird zugleich als Auslaut des Verbalstammes empfunden, mit ihm verwechselt) tvor-j-en, d. i. tvořen. Zeitwörter wie ctiti, ctim; zditi etc. sind in ihrer Form nur scheinbar von tvořiti etc. verschieden; ihre Wurzel ist ct, zd u. s. w., d. h. чьт, зьд, von denen dann die Verbalstämme cti, zdi gebildet werden, wie von tvor, tvoři. spim, spáti gehört wohl, dem Präsens nach, in diese Classe, dem zweiten Stamme nach aber zu 7. Wurzel ist sp (съп), davon mittelst i abgeleitet der Stamm spi, für die Präsensform съп(л)-іж, spim, und mittelst a die Form spa, für den zweiten Stamm съпл-ти, spáti, spal etc.

Ausser den gewöhnlichen Veränderungen, die auch diese Zeitwörter im Neuböhmischen erfahren, wäre vielleicht nur zu erwähnen, dass im Imperativ, wo die auslautenden Wurzelconsonanten es gestatten, die Verflüchtigung von i in ь eintritt, z. B. tvoř, top, aber vyjádři (doch auch vyjádř). Doch ist auch diess eine besser zum voraus in der Lautlehre zu behandelnde Erscheinung, die nicht bloss auf den Imperativ beschränkt ist.

5) **Der Verbalstamm lautet** (wie in Classe 4) **auf ein zugesetztes i aus, das jedoch nur im Präsensstamme unverändert bleibt, im zweiten Stamme aber zu ě gesteigert (gunirt) wird** *) (1. hledi, 2. hledě).

Nach der Beschaffenheit der diesem i, ě vorausgehenden Consonanten zerfällt diese Classe in zwei Unterabtheilungen. Lautet nämlich die Wurzel, von denen diese Vocalstämme gebildet werden, auf j (boj), oder einen Gutturalen (slych, mlk, leh), oder auf ž aus (drž, auch dieser Wurzel liegt wohl ein ursprüngliches drh, drg zu Grunde, dessen h nur überall in ž erweicht ist, d. h. in allen vorkommenden Formen ist der Wurzel ein j beigesellt), so verschmilzt im zweiten Stamme das j von ě (je) mit dem Wurzelauslaute, und es bleibt nur der zweite Bestandtheil von ě, ѣ übrig, im Altb. ist diess ein a (Rest der älteren Geltung des ѣ als ja), im Neuböhmischen e. Nach r bleibt im Altb. ě, ursprünglich gor-j-u, gor-ě-ti, dann goř-j-u, goř-ě-ti, im Neub. gehören die Stämme mit r schon zur zweiten Abtheilung; hořeti.

5) a. Präsensstamm: zřu (zr-j-u), zř-i-ši atd. 3te Pers. Plur. zřáť (zr-j-áť), zř-i (zr-j-i), zř-a (zr-j-a), zř-im (zr-j-im).

Zweiter Stamm: zř-ě-ti, zř-ě-t, zř-ě-l, zř-ě-v, zř-ě-n, zř-ě-ch, zř-ě-jach.

Ebenso kyp-j-u, kyp-ě-ti, hořu (hor-j-u), hoř-ě-ti, vizu (vid-j-u), viděti u. a.

5) b. Präsensstamm: słyšu (słych-j-u), boj-u, šłyši (słych-j-i), słyša (słych-j-a), słyšem (słych-jem).

---

*) Dass das Guna von i im Slavischen durch ѣ, ě gegeben werde (Bopp, Miklos.), kann, wie ich glaube, nicht angezweifelt werden. Seine ursprünglichste Geltung muss daher mit Šafařik (staroč. ml. §. 8, pozn. 1) als ai angesetzt werden, als spätere Geltung des ѣ ist freilich ja, je anzunehmen. Ausführlicheres über diesen Laut der slavischen Sprache findet man in Bopp's vergl. Gr. 255, e; und Miklos. lautl. §. 36 ff. Aus Gründen, deren ausführliche Entwickelung ich passenderer Gelegenheit vorbehalte, weiche ich mit Šafařik von der Ansicht des letztgenannten Gelehrten über die ursprüngliche Geltung des ѣ ab; Miklos. bestimmt nämlich a. a. O. schon die älteste Geltung des ѣ als [illegible], [illegible].

Zweiter Stamm: słyšati (słych-ja-ti), boj-ati; ebenso słyšař, słyšav, słyšach atd.; überall ša für sja, d. i. ск.

Lautet die Wurzel auf j aus, so verschmilzt das zusätzliche. aus i entstandene j spurlos mit demselben: boj-u für boj-j-u, boj-ati für boj-ja-ti, zeigt sich aber in boj-i-ši u. s. w.

Neuböhmisch.

Präsensstamm: zřím, hledím; 3te Plur: zří hledí (hled-j-ář); zři, hleď; zře, hledě (zr-j-e, hled-j-e).

Zweiter Stamm: zřeti (zříti), hleděti; zřet, hleděl; zřel, hleděl; zřev, hleděv; zřen, hleděn.

Die, deren Wurzelvocal ausgefallen ist, dehnen im Neuböhm. in der ersten Sylbe des Infinitiv's das ě meistens zu í: zřeti (зрѣти; bei л und р wird der Vocal der Sylbe im Slavischen (Ksl.) fast stets nach diesen Consonanten gesetzt, es entstehen in solchem Falle wirklich vocallose Wurzelsylben, wenn der Wurzelvocal als End-vocal vor vocalisch anlautender Endung schwindet: zříti; bdíti, bděl, bděv etc. (бъдѣти); mníti, mněl (мьнѣти), smíti, směl (съмѣти) u. a.

6) Der Verbalstamm lautet auf ein zugesetztes ě aus. Im Präsens werden die Endungen mittels eines j angesetzt (wie bei 2, a; 1. uměj; 2. umě).

Präsensstamm: umě-j-u, 3te Plur. umě-j-úř; umě-j, umě-j-a, umě-j-em.

Zweiter Stamm: umě-ti, umě-t, umě-ł, umě-v, umě-ch, umě-n, umě-jach.

Neuböhmisch.

Präsensstamm: (umě-j-em) umím, 3te Pers. Plur. umě-j-ou, Schriftsprache: umě-j-i; umě-j, umě-j-e.

Zweiter Stamm: Wie im Altböhmischen.

Ganz wie in Classe 5, so findet auch hier Zusammenziehung des j von ě mit dem vorhergehenden Consonanten statt, wenn die Lautgesetze diess gestatten: házím, házej, házeti etc.

7) Der Verbalstamm lautet auf ein zugesetztes a aus. Das Präsens wird mit j gebildet, wie in der vorigen Classe (1. vołaj; 2. voła).

Präsensstamm: voła-j-em, 3te Pers. Plur. voła-j-úř; voła-j, voła-j-a, voła-j-em.

Zweiter Stamm: voła-ti, voła-t, voła-v, voła-ch etc.

N e u b ö h m i s c h.

Präsensstamm: (vola-j-em) volám, 3te Plur. vola-j-ou, Schriftsprache: vola-j-i; vole-j (mit Umlaut des a, wegen des folgenden j), vola-je.

Zweiter Stamm: vola-ti, wie im Altböhmischen.

Chovati, plovati u. a. klingen nur zufällig an die folgende Classe an, Wurzel ist plov, chov, daher plovám, chovám.

Verba mit ausgestossenem Wurzelvocal finden sich auch hier, sie haben, wie die entsprechenden Zeitwörter der anderen Classen, im Infinitiv Dehnung des zusätzlichen a, gehen aber sonst ganz nach volati; z. B. ptám se, ptej, ptaje; 2ter St. ptal, ptav, ptáti (pt für ПѦТ; ПЪІТАТИ); tkám, tkal, tkáti (ТѦК-А-ТИ) u. a. Ebenso geht znáti (ЗНАТИ); da aber bei diesem Zeitworte zna Wurzel ist, das a mit zur Wurzel gehört (ǵnâ, γνω), so ist es etymologisch richtiger zna-ju, znám, zná-ti, zna-l abzutheilen, und dieses Zeitwort zu 2) a. zu stellen.

8) D e r V e r b a l s t a m m l a u t e t a u f e i n z u g e s e t z t e s ov a u s, d e r P r ä s e n s s t a m m w i e i n d e n b e i d e n v o r i g e n C l a s s e n a u f j, v o r d e m ov i n u z u s a m m e n g e z o g e n w i r d; d e r z w e i t e S t a m m h a t d e n B i n d e v o c a l a (1. miłuj; 2. milova).

Nach weichen Consonanten (j und solchen, die j enthalten) wird im Altböhm., einer allgemeinen Lautregel gemäſs, ev statt ov gesetzt.

Präsensstamm: milu-j-u, milu-j etc.

Zweiter Stamm: milov-a-ti, milo-va-ł etc.; vojev-a-ti etc.

Neuböhmisch überall ov.

So haben wir denn bei einem völlig voraussetzungslosen Verfahren ebenfalls die acht Classen des böhmischen Zeitwortes gefunden, die man nunmehr anzunehmen pflegt, wenn wir in der Vertheilung der Zeitwörter unter denselben auch hier und da vom herkömmlichen abzugehen uns veranlasst sahen. Indess bleibt noch eine, wenn auch nicht grosse, Zahl böhmischer Zeitwörter übrig die sich in diese acht Classen nicht einreihen lassen. Es sind diess folgende:

1) diejenigen, welche einzelne Formen oder grössere Theile der Flexion einer anderen Classe entlehnen; chcu (chci), chtěji; vida, aber vidím, viděti u. a. Dieser Fall ist im Slavischen nicht häufig.

2) Zeitwörter, welche in gewissen Formen die Wurzel durch ein zusätzliches d verstärken: idu, jedu, budu; bei budu, buď, buda ist das d nur dem Präsensstamme*) eigen (byl, byv, bych etc.), bei jdu auch dem Aor. I. und II: idoch, id.

3) Die Reste der bindevocallosen Conjugation: dań, jesm, věḿ, jěḿ. Diejenigen, welche verschiedene Formen aus verschiedenen Wurzeln bilden, fallen zufällig auch unter diese drei Classen: idu, šed-l; jesḿ, byl etc. bedürfen daher keiner besonderen Rubrik. Um das Paradigma jesḿ nicht zu zerreissen, dürfte es am passendsten hier gegeben werden, wiewohl es eigentlich in zwei Classen gehört, budu, byl in die vorige, jesń in diese.

Man findet für die ältere Sprache alles hierhergehörige bei Šafařík; so bleibt einem böhmischen Grammatiker nur noch die sehr leichte Aufgabe, die entsprechenden neuböhmischen Formen beizugeben**).

---

*) Präsens nennt man am besten die dem Präsens der verwandten Sprachen entsprechende Form des slavischen Zeitwortes. Deswegen, weil diese Präsensform oft Futurbedeutung hat, eine andere Benennung einführen zu wollen, ist eben so unpassend, als wenn man γέγωνα, οἶδα etc. anders denn Perfecta nennen wollte. Es ist überhaupt nicht gut, anstatt der bekannten lateinischen (oder griechischen) Benennungen aus Puristerei, oder sonst welchen Gründen, ohne Noth neue Ausdrücke einzuführen. Dadurch entsteht heillose Verwirrung, denn jeder fabricirt nach seinem Wohlgefallen darauf los; überdiess enthalten solche neugeschmiedete Benennungen meist die Ansicht des Autors über Ursprung und Bedeutung der betreffenden Formen (Wohinfall, Werfall etc,), die oft eine falsche ist, da, bei uns Deutschen wenigstens, es meist nur kleine Lichter sind, die in solchem, oft bis in's abgeschmackte getriebenen Spiele sich gefallen. Damit will ich keineswegs gesagt haben, dass man in's andere Extrem verfallen und absolut alles mit lateinischen Benennungen bezeichnen müsse.

**) Die verkürzten Formen, die Šafařík (staroč. ml. §. 84), aus dessen Grammatik die obige Eintheilung dieser nicht in die acht Classen gehörigen Zeitwörter entnommen ist, als eine vierte Classe hinstellt, möchte ich lieber in anderen Theilen der Grammatik untergebracht sehen. Namentlich gehören die sogenannten verkürzten Aoristformen (staroč. ml. §. 84, 4) als vollkommen entsprechend dem Aor. II. im Griechischen und Sanskrit (richtiger genannt einfacher Aorist, im Gegensatze zum zusammengesetzten Aorist, dem Aor. I.) in die regelmäfsige Conjugation und diese Erkenntniss verdanken wir, wenn ich

Dass den oben aufgestellten nothwendigen und allgemein anerkannten Forderungen an eine Grammatik keine der vorhandenen böhmischen Grammatiken noch nachgekommen ist, bedarf kaum der Erwähnung. Das wissenschaftliche grammatische Studium ist noch jung; haben wir Deutsche, die wir doch seit uralter Zeit eine selbständige nationale Existenz haben, doch auch erst seit 1819 eine Grammatik unserer Sprache erhalten, die in Wahrheit den Namen einer Grammatik verdient. Machen wir daher dem Böhmen, dessen Sprache für grammatische Bearbeitung nicht die leichteste ist, keinen Vorwurf daraus, dass er noch kein ausführliches, wissenschaftlichen Ansprüchen genügendes, grammatisches Lehrbuch seiner Sprache besitzt; erkennen wir vielmehr die gewaltigen Fortschritte an, die zu einem solchen Ziele hin bereits geschehen sind.

Der Beginn eines wissenschaftlichen grammatischen Studiums des Böhmischen so wie des Slavischen überhaupt, knüpft sich an den Namen Dobrowský's. War es diesem seltenen Manne vergönnt, als Gründer eines rasch aufblühenden Zweiges der Sprachstudien in der Geschichte der Wissenschaft zu glänzen, so lässt sich dennoch nicht in Abrede stellen, dass sein grosses Verdienst eben darin gefunden werden muss, das neue Feld zuerst betreten und so bearbeitet zu haben, dass es bereits schon jetzt Früchte trägt, wie der Gründer selbst sie noch nicht zu erzielen vermochte. Denn dass das Dobrowskýsche System, vom Standpuncte der neueren Sprachwissenschaft aus betrachtet, sich nicht als ein organisches Zergliedern des Sprachorganismus, sondern als ein mehr mechanisches Zerstücken desselben darstellt, das kann niemand in Abrede stellen, so gross auch für jene Zeit des Anfanges die Verdienste Dobrowký's sind. Man wird gerne zugeben, dass Dobrowský alles leistete, was die sprachwissenschaftlichen Mittel seiner Zeit nur zu leisten mög-

nicht ganz irre, dem genannten Forscher selbst (der betreffende Band der Museumszeitschrift ist mir im Augenblicke nicht zur Hand). Die ganz vereinzelten, verkürzten Formen, die nach Abzug des einfachen Aorist's noch übrig bleiben, lassen sich bequem anmerkungsweise bei der Darstellung der regelmäfsigen Formen erwähnen. Die Anordnung der drei verschiedenen Arten der sogenannten unregelmäfsigen Zeitwörter ist hier getroffen nach der grösseren oder geringeren Abweichung von der in den acht Classen sich zeigenden Bildungsweise.

lich machten und deshalb verdient er unsere Bewunderung. Einer in's einzelne gehenden Kritik des Dobrowský'schen Systems, einer Rechtfertigung unserer Ansicht bedarf es heute zu Tage wohl nicht mehr. Fast jede Seite seiner Wortbildungslehre z. B. bietet ja Belege dar; wenn so in seinem Lehrgebäude der böhmischen Sprache (Prag 1819), dessen S. 31 ich zufällig aufschlage, j und v als angehängte Ableitungsendungen der Substantive verzeichnet werden, und so z. B. boj von bi-ji, ná poj von pi-ji, kov von ku-ji, rov von ry-ji, krov von kry-ji etc. abgeleitet wird, so blieben also nach Abzug der Endungen j und w Wurzelsylben wie bo, ko etc. übrig, von denen man wieder nicht einsieht, in welchem Verhältnisse sie zu den Stammsylben der entsprechenden Zeitwörter stehen. Freilich nunmehr, nachdem das Studium des Sanskrit und der Linguistik unseren sprachlichen Blick geschärft, ist es leicht das richtige zu finden, dass nämlich in diesen Beispielen das Nomen, wie sehr häufig, durch Guna (Ablaut) von der Wurzel gebildet ist, im Präsens des Verbums aber die reine, unverstärkte Wurzel vor dem präsensbildenden j steht; die Wurzel bi nach slavischer Weise durch o gunirt, giebt boj (die Nominativendung im Ksl. ъ oder ь, ist im Böhmischen abgefallen) ebenso ku, kov; kry (y ist nur Vertreter von u) krov u. s. w. Dasjenige, wodurch das Nomen gebildet wird, ist also keineswegs das j oder v, das zur Wurzel gehört, sondern der Vocal, durch den die Wurzel verstärkt wird, und nun ist alles regelmäfsig und klar. Das Dobrowský'sche System liegt auch der Grammatik des Hrn Hanka zu Grunde, der übrigens in manchen Stücken auch seinen eigenen Pfad geht (Mluvnice českého jazyka na základě soustavy Dobrovského od Václava Hanky. 3tí vydání. V Praze 1849). — Das Altböhmische ist in diesem Werke nicht behandelt.

Wenn auch seit Dobrowský im einzelnen Verbesserungen und Fortschritte sich zeigen, so ist doch sein Standpunct in der grammatischen Bearbeitung des Böhmischen erst aufgegeben und überschritten worden in der kurzen altböhmischen Grammatik von Šafařík *), die als Einleitung dem Wýbor z literatury české

*) Möchte doch der genannte grosse Gelehrte zur Herausgabe einer ausführlichen alt- und neuböhmischen Grammatik sich entschliessen! Denn wer ausser ihm dürfte dieser so schwierigen Aufgabe gewachsen sein?

(v Praze 1845) beigegeben ist. Hier ist zuerst der Lautlehre ihr Recht widerfahren und überhaupt einem neuböhmischen Grammatiker Methode und Material in einem so reichen Mafse zugeführt worden, dass wir seit dem Erscheinen dieses Meisterwerkes ganz andere Forderungen an einen Bearbeiter der böhmischen Grammatik zu stellen berechtigt sind, als an alle früheren. So kurz auch das erwähnte Werk ist, so enthält es doch Laut- und Formenlehre vollständig, und gibt durch die Art der Behandlung, namentlich durch die Art der Benutzung der Quellen, ein Beispiel, dem nachzufolgen freilich nur Sache eines nicht nur begabten, sondern auch sehr fleissigen Grammatikers ist. Nach Šafařik erschien die ganz kurze Grammatik von Tomek (in böhmischer und deutscher Sprache (Prag 1848), die durch ihren geringen Umfang und laut der Vorrede nur mit dem bescheidenen Anspruche auftritt, den in der Kenntniss ihrer Muttersprache oft verwahrlosten Böhmen ein kurzes, praktisches Handbuch zu sein. Das Altböhmische ist demnach natürlich ausgeschlossen und der praktische Zweck zunächst im Auge behalten. Ausführlicher und auch das Altböhmische berücksichtigend ist dagegen die Sprachlehre von Tomíček (česká mluvnice nově vzdělaná, v Praze 1850); die sich schon dem Titel nach als eine wesentliche neue Bearbeitung ankündigt, und an die wir also mit höheren Anforderungen heran zu treten haben.

Zuerst fällt es auf, dass der Verf. besonders im Zeitworte zwar hier und da Stücke der altböhmischen Grammatik aufnimmt, aber eine eigentliche Verarbeitung von Alt- und Neuböhmisch dennoch nicht im mindesten angestrebt hat. Wo das Altböhmische zur Erklärung des Neuböhmischen durchaus erforderlich ist, wie z. B. in der Declinat. v. dnešní, psáni, da finden wir keine Erwähnung desselben. Was sollen uns nun die paar eingestreuten altböhmischen Fragmente? Eine Einsicht in das Wesen der altböhmischen Grammatik zu geben, dazu sind sie viel zu spärlich gesäet, auch sind keineswegs solche Partieen ausgewählt, die gerade vorzugsweise zur Erklärung neuböhmischer Formen geeignet wären. Auch für den Böhmen sind diese Fragmente bei weitem nicht ausreichend, um ihm ein Bild der alten Sprache und grammatische Sicherheit für das Verständniss der alten Denkmähler zu geben. Vor allem war erforderlich eine Lautlehre, in der das Verhältniss der alten und der neuen Sprache zu entwickeln war.

Aber statt einer Lautlehre finden wir einen gleich näher zu besprechenden an rein mechanischer Sprachanschauung und geisttödtendem Regelkram alle Vorstellung übertreffenden Abschnitt, genannt nejhlavnější pravidla pravopisu *). Während ein Šafařík die Lautlehre für das Altböhmische und zum Theil auch für die neuere Sprache bereits vorgearbeitet hat, während ein jeder aus dem Buche jenes Gelehrten lernen kann, dass man ohne Kenntniss der Lautveränderungen eine klare Anschauung vom Neuböhmischen nicht haben kann, erscheint fünf Jahre nach Šafařík — also war hinreichende Zeit für den Verf. gegeben, um sich mit dem Šafařík'schen Werke vertraut zu machen — ein anspruchsvoll auftretendes Buch (česká ml. nově vzdělaná), das den klaren Beweis liefert, wie wenig der Verf. sich es habe angelegen sein lassen, von dem sich zu unterrichten, was eigentlich grammatische Darstellung eines sprachlichen Organismus sei. Trotz der eingestreuten altböhmischen Stücke, trotz unbestreitbarer Vorzüge, die das Tomíček'sche Buch hat, gehört es seinem Standpuncte nach in die voršafařík'sche Periode. Ich weise hier nur auf die Literaturerscheinung hin, von der der Verfasser Notiz genommen haben muss; wiewohl die Anforderung gewiss gerecht ist, dass er sich, wenn auch nur durch einen flüchtigen Blick in das System anderer ausführlicher Grammatiken neuerer Sprachen **) (Grimm, Dietz) einen

*) Eine weitere Ausführung hat dieser Abschnitt gefunden in einer besonderen Schrift des Verf.s: „Pravopis český, dle ústrojnosti (!) českého jazyka. V Praze 1850." Der Verf. muss einen eigenthümlichen Begriff von Sprachorganismus haben, wenn er sein Werk als mit demselben im Einklange stehend bezeichnet.

**) Hätte der Verf. die genannten und ähnliche Werke (z. B. die Bopp'sche vergleichende Grammatik) auch nur einigermaſsen studiert, so würde er wohl wenigstens so viel daraus gelernt haben, um nicht wie von einer linguistischen Ate befallen, Sätze drucken zu lassen, in denen mit der grössten Sicherheit Dinge behauptet werden, die in einen wahren Abgrund linguistischer Unwissenheit blicken lassen; z. B. §. 240, pg. 177, wo von byl jsem byl die Rede ist, und wo es heisst: „Latiník a Němec ovšem opakují v předminulém čase oba své minulé časy: fui-eram = fueram, ich war gewaren (proměnou: gewasen = gewäsen = gewesen etc.)", und §. 138, wo můj, tvůj, svůj vom Genitiv der Personalpronn. hergeleitet werden mit folgender Anmerkung: „Toto *v* pouhá vsuvka pro větší důraz, jak to v slovanském jazyku často se přihází: zníti-zon-zvon; v můj nebylo by lze *v* vysloviti." Es ist mir unmöglich, die Fülle des in

Begriff von dem zu verschaffen hatte, was heut zu Tage unter grammatischer Methode verstanden und was von einer Grammatik gefordert wird. Aber, wie gesagt, schon das Studium der kurzen altböhmischen Grammatik im Výbor musste den Verfasser zu ganz anderen Wegen führen, als den von ihm eingeschlagenen.

Wir erwähnten vorhin des „Pravopis." Es ist nicht recht, dass der Verfasser nicht nur den, theils durch Zusammenziehungen, theils durch Wortbildungsgesetze und Flexion bedingten Wechsel kurzer und langer Vocale, kurz, die ganze Grammatik der Sprache, so weit sie sich unter den Gesichtspunct von Laut-, namentlich aber von Quantitätswechsel, bringen lässt, unter eine Anzahl mechanischer Regeln der Rechtschreibung zusammenfasst. Als wären solche tief im Wesen der Sprache liegende Erscheinungen blosse orthographische Eigenheiten! Was soll man zu Regeln sagen wie čísé koncovky statných jmen (die Endsylben der Hauptwörter *) jsou skoro naskrze krátké, koncovky jmen přídavných (Beiwörter) skoro naskrze dlouhé, u. dgl. Die Zumuthung, eine Reihe solcher Regeln sich einzuprägen ohne Angabe des Grundes, muss auch bessere Schüler abschrecken. Der Mensch hat ein unbestreitbares Recht überall nach dem Grunde, der Ursache der Dinge zu fragen und zu forschen, der Grammatiker aber die Pflicht das zu erklären, was aus dem Organismus, aus der Geschichte der Sprache sich erklären lässt. Welche Anschauung von dem Organismus der Sprache kann aber da erweckt werden, wo z. B. gelehrt wird: široké samohlásky se zastupují, to jest: na místo a, o, u (nikoliv ů) vstupuje vždy y, nikdy i neb í; listy wird z. B. mit listu in Verbindung gebracht: na místo u přichází y!

Ferner fehlt der Grammatik alle und jede Einleitung; die Wortbildungslehre ist ebenfalls theils übergangen, theils in andere

diesen beiden Sätzen liegenden — ich kann nicht anders sagen — Unsinnes zu entwickeln. Möge der Verf. sich zu der gründlichen Vertrautheit mit seiner Muttersprache, die ihm gewiss niemand absprechen wird, doch wenigstens so viel sprachwissenschaftliche Kenntnisse erwerben, um selbst einzusehen, was ihm hier widerfahren ist.

*) Beiläufig bemerkt: dass alle deutschen Worte mit der gewöhnlichen gegen die sogenannte lateinische Schrift höchst unschön abstechenden sogenannten deutschen Schrift gedruckt sind, wäre besser zu vermeiden gewesen. In wissenschaftlichen Werken bedienen wir uns selbst nunmehr vorherrschend der älteren einfachen (lateinischen) Typen.

Theile der Grammatik verstreut, von der Lautlehre war schon die Rede.

Ich übergehe nicht nur alles einzelne, was mir bei der Lectüre aufgestossen ist, sondern auch fernere mehr allgemeine Ausstellungen, so z. B. in Betreff der Anordnung der Declinationen; hier sind bei den Masculinen zwar die Wörter mit harten Endlauten denen mit weichen vorangestellt, bei den Femininen und Neutren ist aber seltsamer Weise diese Ordnung umgekehrt. Namentlich aber ist die Lehre vom Zeitworte verworren und unübersichtlich. Dagegen ist die Sorgfalt lobend anzuerkennen, mit welcher der Verf. namentlich in Bezug auf die Geschlechtsregeln u. s. w. die Beispiele gesammelt und so gleichsam eine statistische Uebersicht der Zahlenverhältnisse der einzelnen Wörterclassen erreicht hat. Ueberhaupt ist sein Werk in vieler Beziehung vollständiger und erschöpfender, als die seiner Vorgänger, und bezeichnet jedenfalls in dieser Beziehung einen Fortschritt; auch das ist nicht zu übersehen, dass wenigstens der Versuch gemacht worden ist, das Altböhmische in die Grammatik für Böhmen aufzunehmen. Aber wie schon gesagt, ein völliges Umarbeiten nach besserer, mehr wissenschaftlicher Methode und ein organisches Verarbeiten des Altböhmischen und Neuböhmischen zu einem ganzen wäre für eine zweite Auflage, die das Buch wohl bald erleben dürfte, dringendes Erforderniss. Möge sich der Herr Verf. für überzeugt halten, dass von unserer Seite eine gelungene Ueberarbeitung seines Werkes mit eben so aufrichtigem und motivirten Beifalle würde aufgenommen werden, als wir jetzt aufrichtig unsere Ausstellungen ausgesprochen und, wie wir glauben, begründet haben. Dass gerade auf sein Werk genauer und strenger eingegangen wurde, hat seinen Grund darin, dass es eben die bedeutendste Erscheinung der neueren böhmischen Grammatik ist, und dass eben nur das einer strengen Kritik mit erspriesslichem Erfolge unterzogen wird, was einer lebendigen Entwickelung fähig zu sein verspricht.

Einer von der im bisherigen besprochenen ganz verschiedenen Methode bedarf nun natürlich eine Bearbeitung der böhmischen Grammatik für Deutsche zum Zwecke des praktischen Erlernens dieser Sprache. Das Lehrmedium muss offenbar die deutsche Sprache sein, das Altböhmische fällt weg und die strenge wissenschaftliche Anordnung macht dem praktischen Bedürfnisse Platz. Dass auch hier die wissenschaftliche Auffassung nicht geradezu verläugnet

werden dürfe, versteht sich. Ein genaueres Eingehen auf diesen zweiten Theil einer Kritik der böhmischen Grammatik mit Berücksichtigung der Grammatiken von Kónečný, Burian und Ziak mag indess vielleicht einem zweiten Aufsatze vorbehalten bleiben. Die relativ wissenschaftlichste und wohl auch correcteste unter diesen drei Grammatiken ist noch unstreitig die von Burian, und sie möchte ich am meisten empfehlen; auch ist sie hinreichend mit Beispielen versehen, um dem praktischen Bedürfnisse vollkommen zu genügen; die von Ziak hat den Vortheil einer praktischeren Anordnung, — sie nimmt das wesentlichste vom Zeitworte und der Satzbildung vor die Declinationen voraus, ein für praktische Grammatiker aller indogermanischen Sprachen zu empfehlendes Verfahren — ist aber nicht correct genug im Böhmischen, und schreibt ein grauenvoll verwahrlostes Deutsch *). Dass er den mährischen Dialekt mit berücksichtiget, mag gebilliget werden, doch fehlt ihm das Kriterium, um entschieden fehlerhafte Formen von den organischen zu sondern; die Anordnung des Stoffes ist ausserdem gar zu unwissenschaftlich. Konečný's Grammatik mag ebenfalls dem lernenden genügen, sie ist correcter als die von Ziak, enthält viele Beispiele, lässt aber ebenfalls manchem gerechten Wunsche noch Raum. Eine gleichfalls für das Bedürfniss des Anfängers berechnete Grammatik wird demnächst Herr Dr. Čupr in Prag herausgeben. Genaueres Eingehen auf eine Kritik der genannten Lehrbücher möchte jedoch den Umfang dieses Aufsatzes über die Gebühr ausdehnen. Nur auf das eine erlaube ich mir nochmahls hinzuweisen, dass in einer praktischen Grammatik das wichtigste vom Zeitwort und von dem Satzbaue mit entschiedenem Vortheile vorauszunehmen ist, worauf dann die ganze Grammatik in möglichst wissenschaftlicher Anordnung zu folgen hat. Die Kühner'schen Elementargrammatiken der griechischen und lateinischen Sprache können hier als Beispiele einer solchen praktischen Behandlungsart genannt werden, ohne dass es natürlich in unserem Sinne liegt, sie als streng zu befolgende Vorbilder hinzustellen.

Prag, am 2. September 1850. A. Schleicher.

*) Ein fehlerhaftes Deutsch scheint ein *commune vitium* so ziemlich aller böhmischen Grammatiker zu sein; Tomíček z. B. führt nur wenige deutsche Wörter an, und darunter doch Wechselbalk pg. 23, börsten, rudeln pg. 118 u. a.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Supplement zu Dittmar's Geschichte der Welt. Historischer Atlas nach Angaben von Heinrich Dittmar entworfen und lithographirt von M. Frommann. I. Abtheilung. Atlas der alten Welt. II. Abtheilung. 1. Hälfte. Atlas zur Geschichte des Mittelalters und der neueren Zeit. Heidelberg, 1849, 1850. — 2 fl. 10 kr. C.M.

Historisch-geographischer Handatlas zur alten, mittleren und neueren Geschichte. Zu den Geschichtswerken von Schlosser, Becker, Nösselt, Pölitz, Rotteck, Volger u. anderen bearbeitet von Theophil König. 1. Abtheilung, zur alten Geschichte; 2. Abtheilung, zur mittlern und neuern Geschichte. Druck und Verlag der Holle'schen Buch-, Kunst- und Musikalien-Handlung in Wolfenbüttel. 1850. — 2 fl. 6 kr. C.M.

Bei einem historisch-geographischen Atlas, welcher für Schulen bestimmt sein soll, wie die vorliegenden, kommen hauptsächlich vier Puncte in Betracht: 1. die Auswahl der Zeitpuncte und der Länder; 2. die einzelnen Angaben, ihre Auswahl, in Betreff der Vollständigkeit und der nicht zu grossen Häufung, und ihre Richtigkeit; bei letzterer ist zugleich auch die Correctheit des Druckes zu berücksichtigen; 3. die Klarheit und Uebersichtlichkeit der Darstellung; 4. der Preis. Betrachten wir nach diesen Gesichtspuncten, wovon der erste der wichtigste und am ausführlichsten zu besprechen ist, zuerst den Dittmar-Frommann'schen Atlas, dann den von König; bei der grossen Wichtigkeit der historisch geographischen Karten, welche man mit Recht jetzt ihnen beilegt, wird eine etwas in's einzelne gehende und umständlichere Darlegung gestattet sein.

Was zunächst bei jenem die Auswahl der Zeitpuncte und der Länder betrifft, so enthält die erste Abtheilung, welche die alte Welt darstellt, sechs Blatt, deren erstes „die Welt der Alten bis zur Zeit

des Cyrus, mit den phönicischen und griechischen Colonieen; homerische Welttafel; — das Ruinenfeld von Theben" zeigt: das letztere, welches eigentlich zum folgenden Blatt, zu Aegypten, gehört, ist wohl des Raumes wegen auf dieses übertragen. Den Orient befassen Blatt II., „Aegypten und Palästina; Jerusalem zur Zeit der Zerstörung durch Titus;" Blatt V., „das persische Reich bei Alexanders Eroberung; — die griechischen Provinzen in Oberasien zur Zeit Alexanders; — die Staaten aus Alexanders Nachlass bis z. J. 133 v. Chr.;" und die Hälfte von Bl. IV. „Kleinasien mit Syrien." Auf Griechenland beziehen sich Bl. III. „Griechenland, die griechischen Inseln und die Westküste Kleinasiens; — Athen und seine Häfen; — Sparta; Korinth;" und die Hälfte von Bl. IV., „Hellas und der Peloponnes; — Plan von Athen." Italien und den übrigen Theilen der alten Welt ist nur eine Karte gewidmet, Bl. VI., „das römische Reich im ersten Viertel des zweiten Jahrhunderts v. Chr. Geb. — Italien; — das alte Latium; — Rom in der ältesten Zeit." Hier ist nun das erste Blatt sehr zweckmäfsig, als Uebersichtskarte, und durch die Zugabe der homerischen Welttafel, nur dass letztere ganz ausserordentlich klein, und die Schrift darauf kaum lesbar ist. Für den Orient sind die nothwendig darzustellenden Länder und Zeiten ausgewählt, da Aegypten, Palästina, Kleinasien und das persische Reich in dieser Partie und für diesen Zweck die Hauptpuncte sind. Indess würde doch die Vertheilung derselben besser eine andere sein. Die Darstellungen auf Blatt V. sind sehr klein, besonders das Bildchen „die Staaten aus Alexanders Nachlass" ist so winzig und dabei so überfüllt mit Linien, Gebirgszügen, grossen und kleinen Namen, dass es kaum zu gebrauchen sein möchte. Das rührt daher, weil das Blatt in drei Theile gespalten ist. Würde aber das Hauptbild, vom persischen Reiche, etwas grösser angelegt, so bedürften „die persischen Provinzen in Oberasien" keiner besonderen Darstellung: die Züge Alexanders konnten dann erkennbar genug sein: für die Reiche der Diadochen wäre dadurch mehr Raum gewonnen, wenn ja deren Abbildung für diesen Zweck nöthig scheint. Durch diese Aenderung könnte aber Blatt II. ganz beseitiget werden, da sich Aegypten und Palästina für die Schule hinreichend als Theile des persischen Reiches darstellen lassen; so wäre ein ganzes Blatt gewonnen, was, wie sich sogleich zeigen wird, sehr wünschenswerth wäre. Von Griechenland sind die Abbildungen im ganzen genügend, wenn auch dürftig; die Hälfte von Blatt IV. enthält die weitere Ausführung des einen Theiles von Blatt III; nur sind Macedonien und Thracien nirgendwo vollständig in Ausführlichkeit gegeben, sondern, ausser den ganz kleinen Darstellungen, bloss auf Blatt III. der südliche Theil, von Thracien nur die Küste, und Blatt IV. von demselben der östliche Theil; und doch sind diese Länder für die griechische und römische Geschichte so wichtig. Wünschenswerth wäre ferner noch eine Darstellung Griechenlands nach den homerischen Gedichten, zur Erleichterung ihrer Lectüre. Dagegen konnte der kleine Plan von Athen auf Blatt IV. fortbleiben, da er nur sehr weniges mehr enthält, als der auf Blatt III., und diess sich auch hier noch

anbringen liess; das jetzt sehr gefüllte Blatt IV. wäre dadurch einfacher und klarer geworden. Die Beigabe der Bildchen von Athen, Sparta und Korinth mit ihren Umgebungen auf Blatt III. ist übrigens recht zweckmäfsig. — Dass Italien und den römischen Provinzen nur eine Karte zugetheilt ist, kann nicht genügen, zumahl die Karte in vier Theile zerfällt, also die beiden Haupttheile sehr klein sind, und besonders „Italia“, mit einer grossen Masse von Namen aller Art beladen, kaum zu gebrauchen ist. Erforderlich sind allermindestens zwei Karten, 1) Italien zur Zeit der Republik, vor der völligen Unterwerfung unter Rom, und 2) das römische Reich in der grössten Ausdehnung; beide müssen möglichst vollständig und plan sein, also dass ein grösserer Umfang nothwendig ist. Und hier würde die oben beim Orient erübrigte eine Karte zu statten kommen. Lobenswerth sind übrigens die Beigaben, „das alte Latium,“ und „Rom in der ältesten Zeit.“

Diese Karte vom römischen Reiche leitet uns zur zweiten Abtheilung hinüber, die das Mittelalter und die neuere Zeit enthält; sie gibt nämlich in der ersten Hälfte noch einiges, was zum römischen Reiche gehört, jedoch ohne die bezeichnete Lücke auszufüllen. Was die Disposition dieser Abtheilung betrifft, so besteht ihre erste Hälfte in vier Blatt; aber das erste derselben, „das alte Gallien, Britannien und Germanien, mit den Oberdonauländern,“ gehört nicht eigentlich dem Mittelalter an, sondern dem Alterthum; es scheint desswegen noch hinzugegeben, weil in der ersten Abtheilung das römische Reich so dürftig bedacht war; ob zweckmäfsig, wird sich gleich unten zeigen. Somit bleiben aber in dieser ersten Hälfte für das Mittelalter nur drei Karten. Die zweite wird, nach der Angabe auf dem Titelblatte, noch zwei andere enthalten, da Blatt XI. (die Zeit vom Interregnum bis zur Reformation) und Batt XII. (die Schweiz im 14. und 15. Jahrhundert, Italien am Ende des 14. Jahrhunderts, das osmanische Reich unter Bajazeth) dem Mittelalter angehören. Dieses wird demnach auf fünf Karten dargestellt; und da die drei ersten das weströmische Reich im 5. und 6. Jahrhundert, die Zeit Karl's d. Gr. und die der Hohenstaufen enthalten, so sind die wichtigsten Epochen des Mittelalters allerdings herausgehoben und kann die Auswahl hier nothdürftig genügen. Dass indess auch noch andere Partieen erforderlich wären, wird sich bei König's Atlas zeigen: nothwendig wären jedenfalls noch Karten über die Entdeckungen der Länder und Welttheile im 15. und 16. Jahrhundert, und von Spanien und Frankreich im 14. und 15. Für die neuere Geschichte bleiben aber nach dieser Disposition nur zwei Karten übrig, die Zeit des 30jährigen Krieges, und Europa i. J. 1789 und zur Zeit der französischen Republik und unter Napoleon. Das ist wenig; doch da die zweite Hälfte uns noch nicht vorliegt, so bleibt dieser Theil für jetzt ausser dem Kreise unserer Beurtheilung; das wesentliche wird schon aus dem erhellen, was über König's Atlas in dieser Partie zu sagen ist.

Nach dem vorstehenden bleibt in der allgemeinen Auswahl und Vertheilung der Epochen und Länder manches zu wünschen, wiewohl andererseits

mehreres als gut erscheint. Aber auch im einzelnen ist die Anordnung mehrfach nicht recht zweckmäfsig. Blatt VIII. zerfällt in zwei Hälften, deren erste das weströmische Reich bis zu seinem Untergang im 5. Jahrhunderte n. Chr. darstellt, die zweite den Occident im Anfange des 6. Jahrhundertes n. Chr. Es ist gewiss zu loben, dass diesen beiden Zeitpuncten getrennte Darstellungen gewidmet sind, da die Völkersitze und Reiche in ihnen grosse Verschiedenheit haben. Allein die obengenannte erste Karte dieser zweiten Abtheilung (Blatt VII.), von den römischen Provinzen, konnte viel zweckmäfsiger mit der ersten Hälfte dieser zweiten (Blatt VIII.) zu einer Karte verbunden werden; die wesentlichen Bestimmungen fallen zusammen, mehreres einzelne konnte auf der ersten für den Zweck der Schule fortbleiben; dadurch gewann man eine grössere Karte für die letzte Zeit des römischen Reiches, und eine grössere für das 6. Jahrhundert, und beide wurden viel klarer und übersichtlicher, während jetzt die beiden Hälften, bei dem sehr kleinen Format und der Ueberfüllung, schwer zu gebrauchen, ja für den Schüler, namentlich bei Licht, fast unbrauchbar sind. — Ebenso ist es mit der Karte Blatt X, die in zwei Hälften getheilt das Zeitalter der Hohenstaufen und die Zeit der Kreuzzüge darstellt: auch diese konnten sehr wohl in eine Abbildung und also in eine grössere und übersichtlichere zusammengezogen werden; denn die zweite Hälfte wiederholt, bis auf den kleinen Theil von Kleinasien, nur einen Theil von dem auf der ersten gegebenen; sie enthält dabei wenig neues, und diess war bei einem etwas grösseren Mafsstabe sehr leicht auf der ersten anzubringen, sowohl die Namen einzelner Städte, wie die Bezeichnung der Züge der Keuzfahrer. Recht zweckmäfsig dagegen ist die Karte von der Zeit Carl's des Grossen (Blatt IX.), den Occident, Byzanz und den Orient enthaltend, sowie auch auf dem eben besprochenen Blatt X. die kleineren Darstellungen des lateinischen Kaiserthumes nebst Umgegend.

Der zweite Gesichtspunct für unsere Beurtheilung ist die Auswahl der einzelnen Angaben. Sie ist im allgemeinen recht lobenswerth, da die historisch wichtigen, durch Thatsachen ausgezeichneten Orte mit sorgfältiger Beachtung hervorgehoben sind, und darin die einzelnen Karten ihrem Zweck entsprechen. Richtigkeit und Correctheit erscheinen gleichfalls bei denselben fast überall; insbesondere sind die Gebirge und Flüsse sehr vollständig und anschaulich gezeichnet und die Terrain-Verhältnisse mit grosser Sorgfalt behandelt, was freilich, wie unten erhellen wird, für das ganze nicht ohne Nachtheil geblieben ist. Aber manche Angaben finden sich auch, die bei der Bestimmung dieses Atlas ganz wohl entbehrlich wären, wogegen andere fehlen, welche an sich und der Aufnahme manches wichtigen gegenüber wohl einen Platz verdienten. Diess gilt namentlich von den Karten, die ein grosses Ganze darstellen, und hauptsächlich zur Uebersicht dienen sollen: solche Uebersichtskarten dürfen nur das nothwendigste, also die Hauptpuncte, enthalten, so viel als zur Orientirung im ganzen erforderlich ist; das einzelne, wenn auch wichtige,

ist den Specialkarten zu überlassen. Hier gibt aber in der Abtheilung für das Alterthum z. B. Bl. I., „die Welt der Alten bis zur Zeit des Cyrus, mit den phönicischen und griechischen Colonien," in Italien die Namen Velia, Canusium, Corfinium, Amiternum, Pisä, Mantua u. a., wogegen z. B. Cuma, Capua, Sybaris, Veji u. a. fehlen; dadurch ist hier Italien, bei dem ausserordentlich kleinen Raume, den es einnimmt, bei der sehr starken Zeichnung der Gewässer, Gebirge u s. w. und bei der sehr kleinen Schrift, zu einem verwirrten Knäuel geworden, dessen Beschauen dem Auge wehe thut. Ebenso wären auf Blatt III., „Griechenland, die griechischen Inseln und die Westküste Kleinasiens," ganz entbehrlich in Griechenland die Namen Heräa, Tiryns (so klein geschrieben, dass es nur mit grösster Mühe lesbar ist), Messa, Melas, Ladon, Pamisus, Echinos, Astacus, Boium, Anticyra, Aulis, Cerinthus, Metropolis, Meliböa; auf Blatt VI. in der, ohnehin schon so kleinen, Hälfte „Das römische Reich im ersten Viertel des zweiten Jahrhunderts nach Chr. Geb." bei Italien die Namen Mamertum, Nuceria, Amiternum (welches selbst in der speciellen Darstellung von Italien übergangen ist, die dafür das wichtigere Reate hat, das wieder **hier** nicht ist), sogar das ganz unbedeutende „Aufidenae" (richtig Aufide*na* oder - *um*), wogegen z. B. Tarent, Pästum und Veji fehlen, und bei Gallien Nemausus, Telo Martius, Cäsarodunum, Alesia, Avaricum u. a., Orte die hier um so mehr wegzulassen waren, da Blatt VII. noch eine grössere und detaillirtere Darstellung von Gallien enthält. Gleichermafsen gibt in der Abtheilung für das Mittelalter z. B. die Karte vom Reiche Carl's d. Gr. (Bl. IX.) die Namen Barbo, Fronciacum, Ambiani, Corbie, Geranda u. a., die gewiss für jeden **Schüler** entbehrlich sind, wogegen Trident fehlt, und während Verden, Osnabrück, Paderborn, und sogar Medenblik in Holland genannt sind, ist Münster nicht angegeben; auch bedurfte es hier nicht der hinzugefügten lateinischen Namen (z. B Turones — Tours, Pictavi — Poitiers, Tolosa — Toulouse etc.), welche bei einem so kleinen Format und der ohnehin starken Ueberfüllung dem Lehrbuche oder dem Vortrage zu überlassen waren. Ebenso ist auf dem Kärtchen, das die Kreuzzüge darstellt, Deutschland mit manchen Namen ausgestattet, die für jene Zeit sehr wenig Bedeutung haben, wie Detmold, Hersfeld, Nimwegen, Budissin u. a., wogegen Patras, Laodicea u. a. fehlen. — Aber nicht nur auf diesen Uebersichts-, sondern auch auf den Specialkarten sind manche Angaben, die bei **diesem** Format und bei der Bestimmung und Beschaffenheit des Atlas füglich fern bleiben konnten, um die Uebersichtlichkeit zu erleichtern; davon wollen wir jedoch jetzt, zur Raumersparniss, absehen. Auch von Unrichtigkeiten mögen nur einige wenige angegeben werden; so ist z. B. in dem Plane von Athen auf Blatt III. zweimal „P*y*räeus" und überdiess „P*y*räeische Mauer" geschrieben (Letzteres auch Blatt IV.), ferner „Mun*i*chia" und „Pn*i*x"; in dem von Sparta „Terapne" statt „Therapuä," und „Babix pons" statt „Babyx" (d. i. lakonisch Brücke, pons).

Nach den beiden bisher genommenen Gesichtspuncten, der Auswahl der Zeiten und Länder, und der Auswahl der einzelnen Angaben, ist der dritte leicht festzustellen, die Klarheit und Uebersichtlichkeit. Für einen historischen Atlas ist das Format sehr klein; und dem gegenüber steht theils die Ueberfüllung mit Namen, theils die sehr starke und volle Auftragung der Gebirge, sowie auch der Gränzen und anderer Linien; dadurch sind die kleinen Karten so angefüllt und so bunt geworden, dass vorzüglich bei der feinen und winzigen Schrift das lesen sehr schwer, und die Klarheit und Uebersichtlichkeit in hohem Grade beeinträchtiget wird, wie ein Blick z. B. auf die Karten von Griechenland, von Italien, und von der Zeit der Hohenstaufen zeigt. Uebrigens ist die äussere Ausstattung sehr hübsch, Papier und Druck elegant, die Farbengebung gefällig und ansprechend: das äussere hat etwas verführerisches. Auch ist die höchst sorgfältige Raumbenutzung anzuerkennen; nur hat dadurch die Uebersichtlichkeit und Klarheit noch mehr gelitten. — Die Quelle der Mängel erscheint darin, dass theils die Anzahl der Karten zu gering (nur 14 Blatt für die ganze Geschichte), theils das Format zu klein, und dem gegenüber die Auswahl und Vertheilung des Stoffes nicht mit der erforderlichen Umsicht angeordnet ist.

Der Preis endlich, der sich, nach Erscheinen der zweiten Hälfte der zweiten Abtheilung, für das ganze auf etwa zwei Thaler belaufen wird, ist mäfsig und billig.

Wenden wir uns jetzt zu dem Atlas von König, so ist hier grössere Kürze gestattet, theils weil manches schon durch das vorhergehende sich erläutert, theils wegen der Beschaffenheit dieses Atlas an sich. Was zunächst auch hier die Auswahl der Zeitpuncte und Länder anbelangt, so besteht die erste Abtheilung, die das Alterthum enthält, aus neun Blatt mit 11 Karten; davon beziehen sich drei auf den Orient, Blatt I. das persische Reich unter Cyrus, Aegypten; Blatt II. Palästina, Palästina zur Zeit Jesu: Bl. V. das Reich Alexanders d. Gr.; zwei auf Griechenland speciel, Bl. III. Griechenland und die griechischen Colonieen, nebst Thessalien, Macedonien und Illyrien, und Bl. IV. Griechenland, nebst Plänen von Athen, Sparta und Korinth; ausserdem befindet sich Griechenland als Theil auf Bl. V. und Bl. VII.; vier sind dem römischen Reiche gewidmet, Bl. VI. Italia, Süd-Gallia und Africa, besonders für die Zeit der römisch-carthagischen Kriege, Bl. VII. das römische Reich in seinem grössten Umfange, Italien; Bl. VIII. Gallien und Germanien, vorzüglich im zweiten Jahrhunderte nach Chr., nebst den Donauprovinzen und Britannien; Bl. IX. Italien zur Zeit des Anfangs der römischen Republik, Italien zur Zeit der römischen Republik. — Vom Orient sind hier die wichtigsten Länder ausgewählt: die Darstellung des persischen Reiches unter Cyrus ist zwar klein, weil Aegypten noch besonders daneben abgebildet ist, etwa auf einem Drittel des Blattes, aber auf Bl. V. ist sie weiter ausgeführt. Ein wirklicher Mangel aber ist hier, dass Kleinasien und Syrien nur unvollständig gegeben sind; Blatt V. enthält

zwar das ganze, aber in kleinem Mafsstabe, Bl. III. nur den westlichen Theil von Kleinasien, ohne Syrien, jenen freilich in grösserem Mafse. — Griechenland ist genügend dargestellt, da Bl. III. die gesammten von der hellenischen Nation bewohnten Länder, auch die nördlichen halbhellenischen, enthält, Blatt IV. Hellas und den Peloponnes weiter ausgeführt. Nur fehlt auch hier, wie bei Dittmar, eine Darstellung nach den homerischen Gedichten, und auf dem Plane von Athen wäre besser die Stadt vollständiger in den topographischen Hauptpuncten gezeichnet, und dafür, wenn Raum sollte gewonnen werden, was aber nicht nöthig war, ein Theil der Umgebungen fortgelassen worden. Italien und das römische Reich sind besonders gut bedacht, da für jenes die wichtigsten Zeitpuncte (der Anfang der Republik; die ersten Jahrhunderte derselben, welches die auf der anderen Hälfte von Bl IX. angenommene Epoche scheint; die punischen Kriege; die grösste Ausdehnung) ausgewählt, und alle Provinzen in genügender Vollständigkeit abgebildet sind; nur könnte man noch eine Karte vom fünften Jahrhunderte n. Chr. wünschen. Im ganzen erscheint sonach das Alterthum in Bezug der Auswahl der Zeiten und Länder recht befriedigend dargestellt; eine Generalkarte von dem *orbis veteribus notus* könnte indess sehr zweckmässig hinzugefügt sein. — Von derselben Beschaffenheit ist die zweite Abtheilung dieses Atlas, die das Mittelalter und die neuere Zeit betrifft. Für ersteres sind neun Karten bestimmt, für letztere sechs. Jene enthalten: Europa um das J. 511 n. Chr.; Europa zur Zeit Carl's des Grossen; Deutschland um die Mitte des 10. Jahrhundertes; die Kreuzzüge; Deutschland um 1395—1500; Europa am Ende des 12. Jahrhunderts; Europa am Ende des 14. Jahrhundertes; Italien und Frankreich von 1300—1500; Weltkarte zu den Entdeckungen im 15. und 16. Jahrhunderte; — diese: Europa um das J. 1520; Deutschland im 30jährigen Kriege; Europa vom Tode Friedrichs des Grossen bis zur französischen Revolution; Europa um d. J. 1810; Italien und die illyrischen Provinzen zur Zeit Napoleons; Deutschland und Frankreich zur Zeit des Rheinbundes. — Diese Auswahl kann im ganzen nur zweckmäfsig und verständig genannt werden, da sie die wichtigsten Epochen der mittleren und neueren Geschichte bedenkt, und die für die Schule bedeutendsten Länder hervorhebt; sie ist viel reichhaltiger als bei Dittmar. Sehr zweckmäfsig ist „Deutschland um die Mitte des 10. Jahrhunderts" (Bl XII.), da sich hier eine für die gesammte Entwickelung Deutschlands so wichtige Periode darstellt, und namentlich die damahls so einflussreichen Verhältnisse der Deutschen zu den Slaven sich veranschaulichen. „Deutschland um 1355—1500" (Blatt XIV.) ist erforderlich wegen der damaligen Zersplitterung Deutschlands in viele kleine Territorien; und verbindet man diese Karte mit Bl XVIa. „Europa am Ende des 14. Jahrhunderts," und Bl. XVI b-c. „Italien und Frankreich von 1300 — 1500," so stellen diese drei Karten die so höchst wichtige letzte Periode des Mittelalters in grosser Vollständigkeit und in Detail dar; nur steht die erste an der unrechten Stelle, da sie durch „Europa am Ende des 12. Jahrhundertes" (Bl.

XV.) von den beiden letzteren getrennt ist. Auch die Weltkarte zu den Entdeckungen im 15. und 16. Jahrhundert (Blatt XVIII.) ist durchaus zweckmäſsig zu nennen, zumahl sie dem lebhaften Interesse des Schülers für diesen Gegenstand sehr zu Statten kommt. — Vermisst wird nur, für das Mittelalter, einmahl dass die orientalischen Reiche gar nicht abgebildet sind, nicht einmahl in ihrer Blütezeit, was namentlich für die Zeit Carl's des Grossen sehr angemessen gewesen wäre, und wohl noch auf derselben Karte hätte geschehen können, die dessen Reich darstellt, und dann, dass die scandinavischen Länder gar wenig bedacht sind, insbesondere für das spätere Mittelalter; wenn ihnen auch keine eigenen Karten zu widmen waren, so durften sie doch nicht, wie diess jetzt der Fall ist, nur halb und wie ein ungehöriger Zusatz an den allgemeinen Karten von Europa anhangen. — Aehnlicherweise vermisst man für die neuere Zeit bei der sonst lobenswerthen Auswahl eine Karte für die Zeit nach dem utrechter Frieden, der so manches in dem Besitzstande geändert hat, eine Abbildung Deutschlands nach seiner Eintheilung in 10 Kreise (die auch nicht auf der Karte von 1520 gegeben ist), und auch wohl eine Karte für die Zeit nach 1815, obgleich im ganzen dafür der Atlas der neuen Geographie genügt; wogegen, namentlich wenn durch diese Vermehrung die Anzahl der Karten zu sehr angewachsen wäre, „Italien und die illyrischen Provinzen zur Zeit Napoleons" (Bl. XXII.) für den Zweck eines Schulatlas nicht nothwendig war, zumahl „Europa um das Jahr 1810" (Blatt XXI.) vorausgeht.

Auch in Rücksicht des zweiten Hauptpunctes, der Auswahl der einzelnen Angaben, verdient der Atlas lobende Anerkennung. — Sie sind im ganzen vollständig; sie sind aber auch, was vorzüglich hervorzuheben, nicht zu sehr gehäuft, und wenige derselben als überflüssig oder entbehrlich zu tadeln. So gibt im Alterthum Blatt I. ein sehr klares und übersichtliches Bild von dem persischen Reiche unter Cyrus; dabei sind die wichtigsten Puncte angegeben; Medien unter Cyaxares, Lydien unter Krösus, die unter Kambyses und Darius Hyst. hinzugekommenen Länder durch verschiedene Farben abgezeichnet; die Züge des Kambyses, des Darius gegen die Skythen, des Xerxes gegen Griechenland durch besondere und ganz unterscheidbare Linien angedeutet; ausserdem ist noch Aegypten in abgesondertem Bilde auf etwa einem Drittel des Blattes dargestellt. Auch die allgemeine Karte von den griechischen Ländern (Bl. III.) ist recht übersichtlich und als Uebersichtskarte von genügender Vollständigkeit; doch wären noch einige der Angaben entbehrlich, besonders in Betracht dass andere wichtigere fehlen: so Heräa in Arkadien, da Mantinea und Tegea, Leuktra in Lakonika, da Sellasia und Gythium, Meliböa (hier Melibaea geschrieben) in Thessalien, da Pherä und Pharsalus fehlen. Die Specialkarte von Griechenland (Bl. IV.) ist gleichfalls recht klar, und im ganzen auch vollständig; doch fehlen hier einige Namen, die bei einem irgend genaueren Studium erforderlich sind, so im Peloponnes das

für die Heroenzeit wichtige Tiryns, Prasiä in Lakonien (während dort die weniger bedeutenden Glyppia und Cyphanta genannt sind), und selbst Trözen; in Attika hätten noch einige der bekannteren Demen verzeichnet werden müssen, und dürfte gewiss der Name des Vorgebirges Sunium so wenig fehlen wie in Lakonika der von Malea: diese Namen liessen sich ohne Ueberfüllung um so leichter anbringen, wenn hier ein etwas grösserer Mafsstab genommen wäre, was überhaupt bei dem so wichtigen Blatte sehr zweckmäfsig sein würde, und durch andere Vertheilung der drei kleinen Pläne von Athen, Sparta und Korinth leicht hätte geschehen können. Indess im ganzen genügt auch dieses Blatt. Diejenigen, welche Italien und die römischen Provinzen enthalten, entsprechen in diesem zweiten Hauptpuncte dem Zwecke vollständig, was auch schon in der oben bemerkten verhältnissmäfsig beträchtlichen Anzahl derselben seinen Grund hat. Gleichermafsen verhält es sich mit der zweiten Abtheilung, der mittleren und neueren Zeit. So z. B. ist die Karte von den Kreuzzügen sehr vollständig, die einzelnen Kreuzfahrten sind genau bezeichnet, und sehr zweckmäfsig der Name des jedesmahligen Hauptträgers eines Kreuzzuges (z. B. Ludwig der Heilige, Philipp August, Richard Löwenherz) gleich bei den Linien hinzugefügt, auch kleine Pläne von den Belagerungen von Jerusalem und Antiochien beigegeben; störend ist nur, dass die Länder hier (mit Ausnahme eines Theiles von Kleinasien) nicht colorirt sind, wodurch bei den vielen Linien von den Kreuzfahrten, von Flüssen und Gebirgen, die Gränzen der Länder zu wenig hervortreten, und leicht Verwirrung entsteht, obgleich jene Linien stärker gehalten sind, und mit dieser Karte das sehr plane und übersichtliche Blatt XV, Europa am Ende des 12. Jahrhundertes, zusammenzunehmen ist. — Aber bei der lobenswerthen Vollständigkeit im allgemeinen finden sich doch auch in den Karten dieser Abtheilung einige erhebliche Lücken. So fehlen auf der Karte vom Reiche Carl's des Grossen Arelas, Massilia, Utrecht (während Bochold angegeben ist), Coblenz (das schon in der römischen Zeit nahmhaft); auf der, von den Kreuzzügen Amalfi und einige andere Puncte. Auch ist es doch wohl ein Mangel, dass die Gebirgszüge in dieser zweiten Abtheilung nur auf äusserst wenigen Karten bezeichnet sind: allerdings wird dadurch die Klarheit und Uebersichtlichkeit bedeutend erhöht, und brauchen die Gebirge nicht so vollständig und stark aufgetragen zu sein, wie bei bloss geographischen Karten; aber bei ihrer ausserordentlichen Wichtigkeit in aller geschichtlichen Beziehung ist doch das gänzliche Wegfallen derselben schwerlich zu billigen; andere geographische Karten, welche sie enthalten, mit diesen zusammenzunehmen, und aus ihnen zu suppliren, hat für den Schüler Schwierigkeiten, und wird auch wohl von den wenigsten geschehen. Es ist um so auffallender, dass in dieser Abtheilung die Gebirge fast überall weggelassen sind, da in der ersten Abtheilung alle Karten sie enthalten, wenn auch nicht vollkommen ausgeführt; und ohne Zweifel ist es am zweckmäfsigsten, sie weder ganz fortzulassen, noch auch so massenhaft auszuprägen, wie im Dittmar'schen Atlas,

sondern sie in leichten Grundstrichen anzugeben, etwa in der Art, wie es in der ersten Abtheilung geschehen ist, nur hier und da etwas mehr accurat.

Was endlich bei den einzelnen Angaben die Richtigkeit und Correctheit betrifft, so erscheinen diese durchgehends in lobenswerther Weise. Doch finden sich davon mehrere Ausnahmen. So sind im Alterthume Blatt I. in dem persischen Reiche unter Cyrus die erst von Alexander angelegten Städte Alexandropolis am Jaxartes, und Alexandria in Arachosien angegeben; Bl. III. sind unrichtig Elia in Epirus, Diambolis in Thracien, Dorilleium (statt Doryläum) in Phrygien, Ol*i*nthus, Sici*um*; Bl. IV. Dec*a*lia (st. Decelea), Or*e*pus (st. Oropus), Platäa (st. Plataä), Cyth*m*us (st. Cythnus), Eph*i*ra (st. Ephyra) in Elis, Sicy*um*, und auf dem kleinen Plane von Sparta Perapne statt Therapnä, und Babixpons (vgl. oben bei Dittmar); auch sind die Umrisse der Länder und die Lage der Orte nicht immer ganz genau bezeichnet, wenn auch nicht beträchtlich abweichend. Aehnliche Unrichtigkeiten und Incorrectheiten kommen auch in der zweiten Abtheilung mehrere vor: eine der bedeutendsten ist, dass Selz, wo Carl d. Gr. den Frieden mit den Sachsen schloss, an den Rhein, oberhalb Worms gesetzt wird, während es in Thüringen lag. Diese Einzelnheiten mögen indess in der Weitschichtigkeit und Schwierigkeit des Werkes eine Entschuldigung finden, da es bei der beträchtlichen Anzahl und der Verschiedenartigkeit der Karten und Bilder nicht leicht möglich ist, Irrthum oder Incorrectheit ganz zu vermeiden.

Unser dritter Hauptgesichtspunct, die Klarheit und Uebersichtlichkeit der Darstellung, stellt sich nach den Ergebnissen über die beiden ersten leicht von selbst fest: es erhellt nämlich daraus, dass eben hiedurch der Atlas sich besonders auszeichnet, namentlich wenn man damit zusammenhält, dass das Format verhältnissmäfsig und für einen Schul-Atlas ziemlich gross ist, viel grösser als bei dem Dittmar'schen: es wird dem Schüler fast überall recht leicht werden, sich auf den Karten zurecht zu finden. — Auch die äussere Ausstattung ist befriedigend, wenn auch nicht so hübsch und elegant wie bei Dittmar: das Papier ist weiss, Schwärze und Farbe gut, die Schrift klar und scharf.

Endlich der Preis ist äusserst billig, da er für den ganzen Atlas, 24 Blatt mit 27 Karten, nur 1 Thaler 5 Ngr. beträgt.

Nach allem vorstehenden kann der König'sche Atlas wohl unbedenklich zum Gebrauche in den Gymnasien empfohlen werden: für das Untergymnasium ist er vollkommen zureichend, aber auch im Obergymnasium wird er mit vielem Nutzen zu gebrauchen sein, wenn er auch nicht alle Anforderungen befriediget.

Wien, im September 1850.

W. H. Grauert.

Tellurium und Lunarium. construirt von Gustav Grimm. Gera, bei Hermann Kanitz. — 27 fl. C. M. *).

Vielerlei Hilfsmittel hat der menschliche Verstand schon ersonnen, um die Bewegung der Erde mit ihrem Monde um die Sonne anschaulich zu machen. Alle Lehrbücher der mathematischen und physicalischen Geographie enthalten hieher gehörige Zeichnungen. Auf einzelnen Blättern und Wandtafeln hat man in den verschiedensten Mafsstäben diejenigen Erscheinungen einzeln darzustellen versucht, die ihren Grund in den obengenannten Bewegungen haben; die Mechanik wurde benutzt, um eine höhere Verdeutlichung zu gewähren, allein die richtige Mitte, die das nöthige leistet, ohne zu kostspielig zu werden, liess längere Zeit auf sich warten. Entweder waren die Vorrichtungen wohl billig, jedoch viel zu einfach, und entsprachen daher nicht den unerlässlichen Forderungen, als da sind, parallele Lage der Erdachse in jeder Stellung, Erdnähe und Erdferne des Mondes, Aenderung seiner Declination und davon abhängiger Eintritt oder Nichteintritt von Finsternissen: oder sie waren Kunstwerke, zum Theil weniger verständlich und jedenfalls viel zu theuer, um für Schulzwecke in Gebrauch zu kommen.

Grimm's Tellurium und Lunarium hilft dieser Lücke wesentlich ab. In einer Grösse ausgeführt, die hinreichende Deutlichkeit gestattet (der Radius der Erdbahn misst fast 3 Schuh, die Erdkugel 3 Zoll), beschränkt sie sich auf diejenigen Haupteigenschaften der planetarischen Bewegungen, deren Erklärung damit angestrebt werden soll, und ist deshalb von so einfacher Construction, dass bei etwaiger Beschädigung jede Nachhilfe leicht besorgt werden kann.

Fünf gezähnte Räder und sechs Rollen, je zwei mit Schnüren ohne Ende verbunden, werden durch eine Kurbel in Bewegung gesetzt, deren einmahlige Umdrehung auch einer Umdrehung der Erde um ihre Achse entspricht; dreissig Umdrehungen bringen den Mond um die Erde herum, und 365 Umdrehungen die Erde wieder an die vorige Stelle der Ekliptikebene. Eine wohlcombinirte Kurbelvorrichtung am Nordpole der Erde verändert die Declination des Mondes. Eine Lampe im Mittelpuncte vertritt die Stelle der Sonne. Man sieht aus diesen Angaben, wie viel Genauigkeit in die Mechanik gelegt wurde, um eine hinlängliche Annäherung an die Wirklichkeit zu gewähren, und wie viel noch fehlt, um auch feineren Aufgaben zu genügen. Genug, wenn man den Schüler dadurch zu einer Vorstellung bringt, aus der er bloss die sichtbaren mechanischen Theile der Maschine zu eliminiren und die gewaltigen Uebertreibungen der Grössenverhältnisse auf den wahren Raum und die wahre Gestalt zurückzuführen hat, um einen genäherten Begriff des natürlichen Zustandes zu erringen. Der Leh-

*) Eine Buchhändleranzeige des Grimm'schen „Tellurium und Lunarium", welche zugleich eine Abbildung der Maschine enthält, ist diesem Hefte der Gymnasialzeitschrift beigelegt. A. d. R.

rer wird sich daher mit dem ableiern der Maschine nicht zufrieden geben, er wird noch durch Zeichnungen in verjüngten wahren Verhältnissen die Vorstellungen seiner Schüler über die Linie des Mondlaufes, über die Steigerungen von Ebbe und Flut durch die Stellung der drei Körper, durch Angabe der nothwendigen Ausdehnung der Maschine, wenn sie im Maſse der Erdkugel ausgeführt wäre, u. s. w. zu berichtigen suchen. Allein zur ersten Erweckung dieser Vorstellungen wird ihm Grimm's Vorrichtung die besten Dienste thun, weit bessere, als wenn er mechanisch aus freier Hand dieselben Erklärungen versuchen wollte, und unvergleichbar bessere gegenüber allen nicht mechanischen Vorrichtungen, bei denen natürlich nur ein gewisser Moment festgehalten erscheint. Schade dass nicht ein beigegebenes Heftchen Text suppliren hilft, was die Mechanik fahren lassen muss.

Der Preis ist auf 27 fl. C. M. netto festgesetzt ohne Verpackung (wofür 1 fl. 30 kr. C. M. berechnet werden), ohne Transport, ohne Provision, ohne Agioverlust; daher die Anschaffungskosten 35 fl. C. M. übersteigen dürften, eine Summe, die in Anbetracht des Nutzens und der Nothwendigkeit einer Lehranstalt nicht zu gross vorkommen sollte, obwohl sie nur wenig Private anlocken dürfte, zumahl wir, nebenbei gesagt, noch in einer Zeit leben, wo materielle Genüsse geistigen dieser Gattung gegenüber gar oft das Feld behaupten und wahrlich am unrechten Orte Beschränkungen hervorrufen. Kostet doch die weit unvollkommenere *Sphère de Copernic* von *Ch. Dien* (wo die Bewegung des Mondes stets gleich bleibt), bei Andriveau-Goujon in Paris selbst, je nach der Grösse, 18 bis 45 Francs, sohin mit Hinzuschlagung der übrigen Kosten nicht viel weniger, als Grimm's Maschine. Bei einer Erzeugung im grossen, wie bei den Taschenuhren, liesse sich wohl ein niedrigerer Preis erwarten, allein dazu müsste das Bedürfniss viel wärmer gefühlt und dessen Befriedigung lebhafter angestrebt werden, als anzunehmen ist. —

Sollte jedoch ein allgemeiner Beifall eine Vergrösserung der Erzeugung bewirken, so würde ich dem Erfinder zwei Dinge zur Ueberlegung empfehlen, erstens im mechanischen Theile eine conische Construction des Triebwerkes der Erdachse und eine Bezeichnung der uns zugewendeten Oberfläche des Mondes, damit auch seine Achsendrehung vollkommen deutlich sich wahrnehmen lasse. Beides unterliegt keiner Schwierigkeit und kann die Kosten um keinen Betrag erhöhen, der namhaft genug wäre, um Käufer abzuschrecken. Wer 27 fl. C.M. d. i. 18 Thaler bezahlt, giebt auch 19 und 20, wenn er dabei ein vollkommeneres Product erhält; und noch lieber würde der Oesterreicher sich einen Mehrbetrag gefallen lassen, wenn er dafür die Befriedigung gewänne, dass die grösste Stadt Mittel-Europa's und so manche andere Hauptstadt der österreichischen Kronlande, wo so viele Mechaniker ihre Kunst üben, mit derlei Dingen nicht aus der Ferne sich zu versorgen genöthiget wäre.

Wien, im September 1850.

Anton Steinhauser.

Handbuch der Religion und Mythologie der Griechen. Nebst einem Anhang über die römische Religion. Für Gymnasien bearbeitet von H. W. Stoll. Leipzig bei B. G. Teubner. 1849. XII u. 276 S. in 8. — 1 fl. 48 kr. C.M.

An unseren Gymnasien war das Studium der Mythologie bisher, wo man demselben überhaupt einige Aufmerksamkeit zuzuwenden für gut fand, hauptsächlich nach zwei Richtungen bekannt. Die eine hielt sich an die vielverbreitete Mythologie Ramlers, als den Codex, aus dem alles wissenswerthe zu schöpfen sei. Und in diesem Tone war auch jener Appendix abgefasst, welcher, der *Institutio ad eloquentiam* beigefügt, einen sehr mageren Abriss der alten Götter und ihrer Geschichten enthielt. Man fand eben in den Classikern einen Jupiter, Mercur, Apollo u. s. w. genannt, und da es die Notizenwisserei, welche sich Philologie schelten liess, als ihre Aufgabe ansah, möglichst jedem Worte ihre Noten und Glossen anzukleben, so mussten denn auch jene fremden Personen explicirt und registrirt werden. Und wem in dieser Hinsicht Apollodor unzugänglich blieb, für den hatte wenigstens Ramler recht vieles zusammengeschrieben. Zudem, da man es für Aufgabe der Stilistik hielt, eine Anleitung zum verfertigen poetischer und prosaischer Aufsätze zu liefern, konnte nichts erwünschter sein, als an den Göttergeschichten sogleich die Verbrämung für das gemachte zur Hand zu haben. Und wenn in dieser Ramler'schen Richtung sich der Gelehrte leicht zum Schöngeiste potenziren konnte, so wurde dagegen wieder dem Schöngeiste vom Hause aus durch Moritz's Götterlehre die Gelegenheit geboten, von der anderen Seite her das *utile* mit dem *dulce* zu verbinden. Dass unterdessen die Philologie, von der immer mehr sich kräftigenden Kritik gestachelt, den Riesenschritt vom Worte zum Geiste gemacht, und aus einer müssigen Uebersetzerei und Notenkrämerei zur Auslegungs- und Darlegungs-Wissenschaft der antiken Weltanschauung aus den Schriftwerken der Griechen und Römer geworden war, — das blieb unseren Gymnasien und Universitäten officiel unbekannt, und die wenigen, die als Autodidakten den Weg der Wissenschaft gefunden und eingehalten hatten, nur die waren und blieben, auf's gelindeste ausgesprochen, in der Minorität.

Wenn aber die Philologie als ein Zweig der Culturgeschichte ihre Bedeutung in unseren gelehrten Schulen erlangen soll, so ist es wohl vor allem nothwendig, dass sich Lehrer und Schüler im Gebiete der Mythologie die richtige Stellung geben. Denn es ist klar, dass das grösste so wie das kleinste, was ein Volk producirt, völlig undurchsichtig bleibt, sobald man nicht in die Grundanschauungen desselben, und das sind ja bei den classischen Völkern die Mythen gewesen, eingedrungen ist. Und in dieser Richtung nützt es weder etwas, sich vollständig mit dem Umfange der Mythen bekannt zu machen, noch auch einzelne Beziehungen dieser oder jener mythologischen Persönlichkeit zur Kunstdarstellung oder zu den My-

then anderer Völker herauszuheben und so sich geistreiche *aperçues* zu eröffnen. Sondern, wenn irgendwo, so heisst es hier mit Recht: *qui bene distinguit, bene docet.* Welch ein gewaltiger Unterschied ist zum Beispiele zwischen den römischen Nützlichkeitsculten und den schönen Gestalten der griechischen Götterwelt, die man gar so häufig unter e i n e m Gesichtspuncte aufzufassen und darzustellen pflegt. Ja bei den Griechen selbst, wie wenig hat der pelasgische Lebenserzeuger Zeus mit dem olympischen Herrscher des Homer, und dieser wieder mit der Allpersönlichkeit der Orphiker, in welcher „Feuer und Wasser, die Erde und der Aether, die Nacht und das Tageslicht kreiset"* oder mit der stoischen „allgemeinen Vernunft die" (nach Kleanth's Hymnos) „durch alles gehet, und einverleibt dem grössten und kleinsten erscheint," gemein. Der Name freilich bleibt und so ungefähr die Grundzüge auch, — allein wahrhaft wissen heisst das concrete erfassen, und dieses ist wie alles menschliche Lebendige auch bei den Mythen ein werdendes, nach localen und temporären Bestimmungen sich umänderndes.

Auf dieser Unterscheidung der mythischen Persönlichkeiten nach localen und temporären Gestaltungen, und damit auch auf der Erfassung der jedesmahligen Grundzüge antiker Weltanschauung, also auf dem wahrhaft wirklichen dieses Gebietes, ist nun Stoll's Handbuch basirt. Die griechische Religion ist darin, wie sich das von selbst versteht, bei weitem am ausführlichsten dargestellt, wogegen die römische Anschauungsweise zum Theile bei den einzelnen Göttergestalten, zum Theile, wo sie eigenthümliche Gebilde hat, in einer angehängten Zusammenfassung derselben charakterisirt wird. Den Anfang bildet eine geschichtliche Entwickelung der religiösen Vorstellungen der Griechen, von der pelasgischen Naturreligion, durch die hellenische wesentlich ethische und politische Umgestaltung in Homer und Hesiod, bis zur anthropologischen Auflösung durch die Orphiker und euhemeristischen Umdeutung des überlieferten. Dann wird die mythische Anschauungsweise über die Götter, die Welt und den Menschen, wie sie in Homer und Hesiod auseinandergesetzt, den Kunstdarstellungen des Drama und der Plastik zu Grunde liegt, geschildert, und die einzelnen Götter, zuletzt die Heroen und mit diesen die einzelnen Sagenkreise weitläufiger charakterisirt. Der Verfasser bewegt sich auch in dem speciellen Theile strenge in der genetischen Methode, indem er auf die Umbildungen der einzelnen Mythen, wie sie nach Zeit- und Ortsverhältnissen vorgiengen oder durch einzelne Lyriker oder Dramatiker vorgenommen wurden, also auf die Modificationen des werdens seinen Blick richtet. Er hat dadurch, dass er die Resultate der modernen Arbeiten auf dem mythologischen Gebiete kurz und klar zusammenfasste, eine sehr brauchbare Schrift und zwar für jeden gebildeten geliefert. Auch das ist an dem Buche rühmlich hervorzuheben, dass es in dem beigegebenen und dem Müller-Oesterlei'schen Atlas entnommenen Abbildungen die plastischen Meisterwerke der antiken Welt, so wie im Texte die Grundzüge ihrer höchsten Anschauungen popularisirt.

Wir können das Buch selbst allen denjenigen, die sich auf die gegenwärtige Höhe der philologischen Studien in dieser Richtung stellen wollen, und denen doch die grösseren Werke unzugänglich sind, als Ersatz der letzteren anempfehlen. Namentlich wünschten wir es in den Händen eines jeden Lehrers der Philologie und der Geschichte zu wissen. Und wenn wir dem Organisationsentwurfe gegenüber unsere persönliche Ansicht aussprechen sollten, so wäre es der Wunsch, dass in einer der zwei obersten Gymnasialclassen dieser Disciplin nach dieser Anleitung eine bestimmte Lehrzeit angewiesen würde. Denn unserer Ansicht nach wird eine Vermittelung zwischen der Analyse des unteren Gymnasiums und der Synthese der Universität sich als unausweichlich darstellen, und so geschichtlich gehaltene Werke, wie etwa das Stoll'sche Handbuch, werden durch Concentration des zerstreut erlernten am leichtesten den Uebergang zur reinen Theorie und ihren generellen Standpuncten anbahnen.

Brünn, im September 1850.

Dr. Thomas Bratranek.

Leitfaden für deutsche Sprach- u. Litteraturkunde. Ein Seitenstück zur Schullectüre Von Theodor Vernaleken. I. Deutsches Sprachbuch. II u. 208 S. gr. 8. 54 kr. C. M. — II. Deutsches Litteraturbuch. X und 304 S. gr. 8. 1 fl. 27 C. M.

Grundriss der Geschichte der poetischen Literatur der Deutschen von Karl Gustav Helbig, Oberlehrer an der Kreuzschule zu Dresden. Vierte vermehrte und verbesserte Auflage. Leipzig, Arnold. 1850. 8. XVI u. 46 S. — 18 kr. C.M.

Wer es unternimmt jemand schwimmen zu lehren, wird sich nicht damit begnügen dürfen, ihm auf dem Gurt im trockenen die nöthigen Tempi beizubringen, ihm zu sagen, wie er sich zu halten und zu bewegen habe, wenn er einmahl in's Wasser kommen wird, und ihn, wenn er alles und jedes recht erfasst und begriffen zu haben meint, auf gut Glück als fertigen Schwimmer vom Schwungbret in's Wasser springen zu lassen. Der Erfolg würde zweifelsohne wenig trostvoll sein. Der künftige Schwimmer muss im Gegentheile vorerst mit dem Elemente bekannt gemacht werden, das er dereinst bewältigen will; am Widerstande desselben muss er die Kraft prüfen lernen, mit der er es bezwingen soll; er braucht einen Lehrer, der ihn anfänglich an der Stange, dann an der Leine lenkt; der ihm, bei seinen ersten Versuchen, frei sich zu bewegen, rathend, im Nothfalle helfend, zur Seite schwimmt und ihn zum Schlusse das gelernte auf bestimmte Regeln zurückführen lässt, die er um so besser behalten wird, weil er durch eigene Uebung sie gewonnen und erprobt befunden hat. Diess Gleichnis von dem angehenden Schwimmer passt vollkommen

auf den angehenden Stilisten. Die sinnreichste Theorie wird einem Schüler, der nicht zufällig ein ganz ungewöhnliches, selbst einer verkehrten Unterrichtsmethode siegreich widerstehendes Talent besitzt, schwerlich zur nöthigen Gewandtheit im schriftlichen und mündlichen Gedankenausdrucke und zum Verständnisse der Sprache und Literatur irgend eines Volkes verhelfen; sein ermüdendes Bestreben wird immer nur ein schwimmen auf dem trockenen bleiben. Was dem Schwimmer das Wasser, das ist dem Sprachschüler die Sprache: — das Element, in das der Lehrer in der ersten Lehrstunde, und in jeder nachfolgenden, und so lang ihn soll hinabsteigen lassen, bis er frei und selbstbewusst darin sich zu bewegen vermag. Zweckmäfsige Praxis ist, wie in vielen anderen Lehrfächern, so namentlich beim Unterrichte in der deutschen Sprache die einzige wirksame Methode. Dass sie diess ist, wird gewiss von den meisten Lehrern empfunden, aber mit Glück sich ihrer zu bemächtigen dürfte noch manchen schwer fallen, zumahl in Oesterreich, wo der deutsche Sprachunterricht erst seit kurzem unter die obligaten Lehrfächer im Gymnasium aufgenommen, und wo das theoretisiren, ein leidiges Anhängsel des früheren Lehrplanes, noch zu wenig verlernt ist. Auch steht die Zahl guter Bücher, welche den Lehrern, die in dieser Beziehung sich zurechtfinden möchten, wo nicht zum Muster oder Leitfaden, doch wenigstens zum Anhaltspuncte und zur Hindeutung auf den einzuschlagenden Weg dienen könnten, in keinem Verhältnisse zu der Masse von Theorieen des deutschen Stiles und ähnlichen Werken, die in jedem neuen Messkatalog auftauchen. Mit Vergnügen begrüssen wir daher den Leitfaden des Herrn F. Th. Vernaleken, und zwar mit um so grösseren, als der Verf. seit kurzem einem hiesigen Lehrkörper angehört. Wenngleich weder völlig mängelfrei, noch den specifischen Bedürfnissen der österreichischen Gymnasien vollkommen entsprechend, ist Herrn V's. Werk doch jedenfalls ein mit pädagogischem Tacte abgefasstes, unmittelbar aus der Praxis hervorgegangenes, und vor allem ein frisches, lebendiges Buch, das zu wecken und das richtige zum Bewusstsein zu bringen geeignet ist.

Vernaleken's Leitfaden zerfällt in ein Sprach- und in ein Literaturbuch. Ersteres hat den Zweck, zur Vermittelung des Sprachwissens und zur Sprachübung zu dienen. Es enthält zwei Abtheilungen. Die erste handelt von dem Baue der Sprache (Setzung = Satz und Aufsatz), die zweite von der „Naturgeschichte" des Materiales, wie sie dieser Unterrichtsstufe angemessen ist (Wortung (?) = Aussprache und Schreibung, Verwandschaft und Deutung, Mundart und Schriftsprache; Anfänge der Sprachvergleichung). Diese Eintheilung hat logischen Grund; die etwas seltsame Terminologie kann man wohl der Eigenthümlichkeit des Verfassers zu gute halten. Schon den Ausdruck „Seitenstück (zur Lectüre)" nimmt der Verf. in anderer, als der gewöhnlichen Geltung. Er spricht sich darüber in seinem Vorworte deutlicher aus. Sein Grundsatz ist: „dass der Sprachunterricht an die Sprache sich anzuschliessen habe. Es handle sich hier zunächst aber um das Wie?

Den Stoff habe man schon längst gekannt, wie auch die Wahrheit: willst du schwimmen, geh' in's Wasser! Andeutungen, allgemeine Bemerkungen u. dgl. seien da nutzlos: man müsse in's Wasser. Allerdings solle daher der Sprachunterricht auf den Sprachstoff sich gründen; allein die Art und Weise dieser Aufgabe sei noch nicht gehörig gelöst. Man möge vor allem nicht vergessen, dass der Sprachstoff, d. h. der Inhalt der Schullectüre, die Hauptsache ist. An diesen schliesse der Verfasser hier sich an und gebe ein Seitenbuch zu den bekannten Lesebüchern von Dr. K. E. P. Wackernagel, Mager, Bach-Koberstein und jedem anderen. Alles, was aus dem Lesebuche nicht gelernt werden kann, falle in dieses Seitenbuch. Es sei nämlich nicht einzusehen, wie man auf chaotische Weise zu einer Einsicht in den Bau der Sprache gelangen soll. Der Sprachlehrer ohne Lesestoff gleiche einem Gärtner auf dürrer Heide; ein Lesestoff ohne planmäfsige Lehre und Uebung einem überwuchernden, pflanzenreichen Felde, dessen Benutzung dem Zufalle überlassen wird. Das deutsche Lesebuch sei gleichsam ein Garten, den der Sprachlehrer als Gärtner bewirthschaftet, in dem er jeder Pflanze ihren Platz anweiset, hegen und pflegen, beschneiden, ausreuten und versetzen, begiessen u. s. w. und das reife und benutzbare an Mann bringen muss. Jedenfalls gehe das Was dem Wie, die Kenntniss des Materiales dem Wissen über dasselbe voraus. Wer schreiben will, müsse erst Gedanken haben; wer die Literatur studieren will, müsse eine Zeit lang erst mit den Erzeugnissen derselben sich beschäftiget haben."

Wer von solchen Ansichten ausgeht, ist ohne Zweifel auf dem richtigen Wege, was übrigens nicht hindert, dass die Ausführung in manchem hinter dem vorgesteckten Ziele zurückbleibt.

Der Verf. beginnt in dem ersten Abschnitte mit dem Satzbaue, von den Wörtern und ihren Beugungsformen zum Satze, zu den Bestimmungen in demselben nach Raum nnd Ursächlichkeit, Zeit und Weise, zu seinen Erweiterungen und dem Verhältnisse der Gefüge, von diesen zur Erweiterung des einfachen Satzgefüges zu Satzganzen und endlich zur Redeweise, zu den Arten der Nebensätze und zu den Verhältnissen der Nebenordnung (Satzverbindungen) fortschreitend. Hierauf folgt im zweiten Abschnitte (Absatz und Aufsatz) die Anleitung zur logischen und grammatischen Zergliederung, verdeutlicht an zwei Beispielen aus C. Immermann's Münchhausen II. S. 88. und einer Lessing'schen Fabel aus Magers Lesebuche I. Nro. 107. — Der dritte Abschnitt handelt über „Sinnverwandschaft" der Begriffe und Gedanken und schliesst mit einer Vergleichung von Lesestücken nach ihrem Inhalte, einem methodischen Vorgange, auf dessen Erspriesslichkeit Ref. aus eigener Erfahrung bereits in seinem eigenen Aufsatze (H. II. S. 93 ff. und H. VI. S. 416 ff.) hingewiesen hat. In allen diesen Paragraphen kommt keine dürre Regel vor, überall ist die grammatische Erklärung, wo nicht unmittelbar an gelesenes angeknüpft, doch wenigstens so gebracht, dass sie, entweder geradezu in der vorhandenen Form, oder doch in einer ähnlichen, an gelesenes leicht angeknüpft und dadurch belebt werden kann. Man müsste

alles pädagogischen Sinnes bar sein, wenn man nicht einsähe, dass diese Art der Sprachübung fruchtbarer ist, als langweiliges Abhaspeln von Regeln, die, weil jedes organischen Zusammenhanges mit dem lebensthätigen Boden der Lectüre entbehrend, wurzellosen Pflänzchen gleichen, die ebenso schnell abdorren, als sie eingesetzt wurden.

Die zweite Abtheilung des Sprachbuches behandelt die „Wortung." Sie umfasst a) die deutsche Aussprache und Rechtschreibung, d. i. die Orthoëpie und Orthographie, b) die deutsche Wortung (im engeren Verstande), d. i. die Onomatik und c) die Volksmundarten, also die Dialektologie, als Beitrag zur geographischen Sprachkunde. Auch diese Abtheilung ist mit demselben praktischen Sinne und derselben, den Schüler stets in Athem erhaltenden Lebendigkeit behandelt. Die deutsche Orthographie ist so wenig noch in's klare gebracht, dass es nicht auffallen kann, wenn manches von dem Verf. vorgebrachte gegen unsere Angewöhnung streitet; wenn er nur seine gewichtigen Gründe dafür hat', was grösstentheils der Fall ist. Wo aber die Schreibung zweifelhaft ist, der Willkür der Schüler es zu überlassen, ob sie ein Wort so oder so schreiben wollen, würde, vom pädagogischen Standpuncte aus, bedenklich erscheinen, wofern der Beisatz: „Doch nur, wenn der Lehrer es für gut findet" (S. 82.) nicht so viel sagen will: dass der Lehrer dem Schüler, vorkommenden Falles, es zum Bewusstsein zu bringen habe, welche Schreibweise die genetisch-richtigere wäre, und warum man mit dieser vor der Hand noch zurück halte — was denn der Verf., seiner Anmerkung (S. 207. n. 9) nach, wohl auch gemeint haben mag. Geht es doch mit dem Münzfuss in Deutschland nicht anders, und schon Horaz sagt: — *verba valent*, *sicut numi*," was, wie auf Schrot und Korn, so auch auf die sichtbare Form der Wörter Anwendung finden dürfte. In einzelnem ist Ref. mit dem Verf. nicht völlig einverstanden, so z. B. hinsichtlich der Schreibung der Fremdwörter (S. 91. 95), denen der Verf., falls sie nöthig und eingebürgert sind, ohne Umstände ein „deutsches bürgerliches Kleid" umgehängt wünscht (also: Nazion, Likör, Büro, Fantasie, Kantor, Litteratur u. dgl.). In etymologischer Beziehung scheint einiges ungenügend: wenn z. B. der. Verf. S. 82 fragt: „Warum soll man Seele schreiben und nicht auch seelig?" so kann man ihm geradezu antworten: weil sie von verschiedenen Wurzeln abstammen, nämlich Seele von ahd. sêla (goth. saivala, wie saivs, ahd. sèo, See, von si (Inf. ahd. siwan), selig vom ahd. saelec. goth. sèls, von saljan). — Bass (baȥ) heisst nicht: gut (S. 89), sondern (als adverbialer Comparativ zu wohl) — besser, und leiht nur dem Adjectiv guot seinen Comparativ beȥer. — Die Nothwendigkeit, gieng und fieng zu schreiben, konnte, mit einigen Worten mehr, aus der Reduplication bündig nachgewiesen werden. — Die Schreibregel für „ſ, ß, ſſ" findet einen sicheren Haltpunct wohl nur in der Vergleichung mit dem Gothischen, Altsächsischen, dem heutigen Niederdeutschen oder Plattdeutschen, die für

fz die feste Regel giebt," dass diess im Hochdeutschen überall zu schreiben ist, wo das Niederdeutsche, Gothische ein einfaches t hat. (Vergl. Mittelhochdeutsches Lesebuch v. K. Weinhold. S. 131); der Verf. brauchte deshalb seine Schüler nur auf S. 165. zu verweisen. So liesse noch manches sich bemerken; doch das sind Kleinigkeiten, die dem geschickten Baue des ganzen keinen Eintrag thun. Recht entsprechend für Schüler ist die Beigabe über die Bedeutung der deutschen Namen. Die Onomatik befasst sich ausschliesslich mit den starken und schwachen Verben, die, nach ausführlicher, durch Anwendung und Beispiel belebter Behandlung, am Schlusse in einem alphabetischen Verzeichnisse nochmahls zusammengestellt sind, um das Auffinden der Form, Bedeutung und Verwandtschaft der in dem Lesestücke vorkommenden Wörter zu erleichtern. Sehr verdienstlich ist die Zusammenstellung der deutschen Volksmundarten, auf die so selten Rücksicht genommen wird und die doch die Einsicht in den deutschen Sprachbau so sehr fördern helfen. Wie wünschenswerth eine Rüchsichtsnahme auf die Mundarten der deutschen Kronländer Oesterreichs beim deutschen Sprachunterrichte auf unseren Gymnasien wäre, wurde im Vorbeigehen schon von Karajan (S. Zeitschrift f. d. öst. Gymn. H. III. S. 173 unten) und von Passow (H. VIII. S. 572. Anm.) erwähnt, während A. Wilhelm (H. VII. 556) sich dagegen erklärt. Ref. kann, so weit seine eigene Wahrnehmung reicht, nur dafür stimmen, — vorausgesetzt: am rechten Ort und im rechten Maſse. — Der Anhang enthält auf fünfthalb klein gedruckten Seiten I. Allgemeine Grundsätze für den deutschen Unterricht und II. Methodische Anmerkungen. Die ersteren bezeichnen die Basis, auf der die Unterrichtsmethode des Herrn Verf. beruht. In 10 kurzen Absätzen sind Zweck und Mittel klar ausgesprochen. — „Der Hauptzweck des deutschen Unterrichtes ist dem Verf.: „die Jugend in die geistige Welt ihres Volkes einzuführen," — somit ein nationales; der „Organisationsentwurf" zieht die Gränze weiter und bezweckt durch den Unterricht in der Muttersprache nicht bloss eine sprachliche Ausbildung, sondern die Herbeischaffung einer reichen Fülle geist- und charakterbildenden Stoffes in classischer oder mindestens tadelloser Form und dadurch eine belebende, verknüpfende und theilweise ergänzende Wirkung auf den Unterricht in sämmtlichen anderen Lehrgegenständen, — somit humanistische Bildung. Die Mittel zu beiden Zwecken stimmen so ziemlich zusammen. Auch nach des Verfs. Ansicht hat „der Unterricht in der Muttersprache an das Lesebuch sich anzuschliessen; denkendes Lesen, geistiges Verarbeiten des Stoffes ist die Hauptsache. Es müssen aber geordnete Sprachübungen hinzutreten, die neben der Lectüre hergehen; beides ergänzt sich wie Form und Inhalt. Ein grammatischer Leitfaden, mit Anschauungssätzen, Lehren u. s. w. dient als Seitenbuch zum Lesebuche und bietet die lehrhaften Anknüpfungspuncte. Das Lesebuch führt weiter aus, begründet und übt." — Die methodischen Anmerkungen enthalten nicht nur nützliche Winke zum zweckmäſsigen Gebrauche

des Sprachbuches, sondern auch so viel praktisches im allgemeinen, dass eine weitere Ausführung einzelner Puncte höchst willkommen wäre.

Ueber den zweiten Theil des Leitfadens, das „Litteraturbuch" kann Ref. sich kürzer fassen, da es hier nicht sowohl um Zurechtlegung eines vielartigen Materiales, als vielmehr nur um die zweckmäfsigste Art und Weise sich handelt, gegebenen Stoff den Schülern so zugänglich als möglich zu machen, und da dieser Theil, auch, seinem Werthe nach, bei weitem geringer wiegt, als der erste. Der Verf. spricht sich im Vorworte über seine Ansicht deutlich aus. Wenn er sagt, dass für die Methodik des Literaturunterrichtes noch wenig gethan sei, so hat er eben so recht, als wenn er sich es zur Aufgabe stellt, den Literaturunterricht ebenfalls anschaulich, elementarisch zu behandeln und durch sein Buch auf eine „einlässliche (?) Geschichte unserer Nationalliteratur" vorzubereiten. Dagegen fällt eine förmliche Theorie, die er für ein Bedürfniss dieser Unterrichtstufe hält — ausser den Bereich des Gymnasiums. Seiner Meinung nach eignet sich das Literaturbuch für die mittlere Lehrstufe (bei Schülern von 12—15 Jahren), also nach unserer Gliederung ungefähr für die 3. u. 4. Classe des Untergymnasiums. Dass es gegenwärtig vielleicht auch noch im Obergymnasium neben der Lectüre benützt werden könne, um hervorragende Persönlichkeiten als Mittelpuncte zu gewinnen, um die das gelesene allmählich zur literarhistorischen Uebersicht über einzelne Perioden sich gruppiren lässt, ist eben so wenig in Abrede zu stellen, als dass es, in seiner dermahligen Fassung, späterhinaus nicht mehr genügen dürfte, wenn einmahl der Aufbau von unten allenthalben die beabsichtigte Solidität erreicht haben wird. — Jedenfalls bewährt des Verfs. praktischer Sinn sich auch in diesem Versuche, das literaturkundliche Wissen nicht nach einem Systeme, aber auch nicht planlos, sondern planmäfsig, d. h. methodisch beizubringen. Gab er mit seinem Buch in dieser Beziehung auch bei weitem nicht das, was dringendes Bedürfniss für unser Obergymnasium ist und zunächst in Angriff genommen werden muss, nämlich: ein zweckmäfsiges literarhistorisches Lesebuch, — so ist er doch auf der Spur des rechten, und zeigt, wie die Sache mit Erfolg sich anfassen liesse.

Das Literaturbuch hat drei Abtheilungen. Die erste enthält das nöthigste aus der Dichtungslehre, und zwar I. Formen und Arten der Litteratur; II. Die Wohllautverhältnisse und die poetische Satzform; III. Betrachtung von Dichtungen. — „Auf die Dichtungslehre" — meint der Verf. (S. IX) selbst, — möge man nicht einen zu grossen Werth legen," — und wirklich ist sie der schwächste Theil des ganzen Buches. Sie gibt zu wenig, nicht der Quantität, sondern der Qualität nach, das gesagte scheint zu sehr improvisirt; man kann sich kurz und populär, und doch klar und bestimmt fassen. Dinge, die anderwärts bereits mit der tiefsten Einsicht und erschöpfendsten Vollständigkeit in's klare gebracht sind, so nebenhin abzuthun, ist in keiner Beziehung von Nutzen. Das Herausstechen einzelner Schlagwörter führt zu keinem

bleibenden Resultate; mit der beiläufigen Paraphrase ästhetischer Begriffe wird nichts gefördert. Recht gut ist hinwieder in Nr. III. (S. 23. ff.) angedeutet, wie neben der cursorischen Lectüre eine Anzahl einzelner Dichtungen in wechselseitige Beziehung gebracht werden kann. Auffallend war Ref. die durchgängige Schreibart: Rythmus, rythmisch, statt: Rhythmus, rhythmisch, die doch nicht auf S. 95. Thl. I. ihre Rechtfertigung findet.

Die zweite Abtheilung theilt das wissenswertheste „aus dem Inhalte der alten Litteratur" mit. Die bedeutendsten Nationalsagen sind hier mit den nöthigsten Erläuterungen, in einfacher Prosa nacherzählt. Hildebrand und sein Sohn, der junge Siegfried, das Nibelungenlied, Gudrun, die Rolandssage, der arme Heinrich, Herzog Ernst von Schwaben, Faust, der Freischütz bieten recht zweckmäfsigen Lesestoff dar und können zugleich als Vorbereitung für diejenigen dienen, die weiter gehen wollen.

Die dritte und umfangreichste Abtheilung ist biographisch behandelt. Sie enthält Lebensbilder, zum Theile Vorbilder für die Jugend, und macht sie mit Männern bekannt, die, obwohl eine Zierde des deutschen Volkes, in der allgemeinen Geschichte doch meistens nur obenhin erwähnt werden. Mit pädagogischer Umsicht hat der Verf. vorzugsweise die Jugendjahre derselben berücksichtiget und zunächst auf dasjenige gesehen, was die Jugend mehr interessirt, und deshalb auch bei der Auswahl in der Regel die Jugenddichter und die Schullectüre im Auge behalten. Die bedeutendsten Dichterpersönlichkeiten sind ausführlicher behandelt, dagegen die übrigen nur mit „biographischen Notizen" bedacht. Die grosse Lücke zwischen dem 13. und 18. Jahrhunderte, zwischen der ersten und zweiten Blütezeit unserer Poesie, die nur durch zwei erfreuliche Erscheinungen, das Volks- und das Kirchenlied (15. und 16. Jahrhundert), ausgefüllt wird, hat der Verf. vorsätzlich übersprungen, und mit Recht, da sie auch in der Lectüre nur wenig darbieten möchte, was zur Beschäftigung der Schüler sich eignet. Der Verf. beginnt daher die Reihe seiner Porträte mit Gellert und Lessing. Um Voss gruppiren sich Klopstock, Bürger, Hölty, Stolberg, Claudius. Wieland ist — wohl absichtlich — übergangen. Dann kommt Hebel, Herder, Goethe, Schiller, dessen Entwickelungsgang strenger verfolgt wird, Paul Richter (Jean Paul), Chamisso, E. M. Arndt, Th. Körner und L. Uhland. Mit diesem wendet der Verf. der neueren und neuesten Zeit sich zu; J. Kerner, Fr. Hölderlin (mit N. Lenau), Fr. Rückert, A. Platen (mit A. Kopisch); H. Steffens ist als ausgezeichneter Novellendichter und sinniger Naturforscher mitaufgenommen; C. M. Weber verdankt, als Repräsentant der mit der Dichtkunst so innig verwandten Tonkunst, seinen Platz an dieser Stelle wohl nur einer Vorliebe des Verfassers, da ja sonst mit gleichem Rechte auch irgend ein bedeutender Maler, Bildhauer u. s. w. in diesen Kreis hätte gezogen werden können. Den Schluss machen die Brüder Grimm und die Brüder Humboldt. — Aus dieser Anzeige

geht hervor, dass der Verfasser sein Augenmerk vorzugsweise, ja fast ausschliessend, auf die Poesie gerichtet hat, da diese den wesentlichsten Bestandtheil unserer Nationalliteratur bildet. Die Darstellungsweise des Verfassers ist anziehend und dem Alter und der Fassungskraft der Schüler, für die er schrieb, vollkommen angemessen. Die Einzelnheiten sind aus guten Quellen geschöpft und geschickt miteinander verschmolzen, so dass sie ein lebendiges Bild des geschilderten Mannes und mitunter auch seiner Zeit geben. Die Verbindung der einzelnen literarischen Persönlichkeiten und der durch sie vertretenen Epochen hat der Verf. im Anhange durch eine „kurze Uebersicht über die Geschichte der deutschen Literatur" herzustellen versucht, die nicht mehr als 16 Seiten einnimmt. Ob übrigens eine solche, so gedrängt sie auch ist, hieher passe, ist eine andere Frage; Ref. glaubt: nein; denn für Lehrer ist sie ungenügend, für Schüler, auf dieser Lehrstufe, wo von einer Literaturgeschichte noch nicht die Rede sein kann, überflüssig. Den Schluss macht ein „Namensverzeichniss nebst biographischen Notizen über die in den Lesebüchern gewöhnlich vorkommenden Dichter und Schriftsteller." — Die Nomenclatur hätte hier, wie in der vorausgehenden Uebersicht, genauer sein können. Sind in jener bedeutende Namen durch minder bedeutende verdrängt, so fehlen in diesem viele, die nicht nur in den Lesebüchern gewöhnlich, sondern im „Litteraturbuche" selbst und zwar wiederholt vorkommen; auch sind die Namen nicht alle richtig geschrieben. Wenn der Verf. S. 13. sagt: „die beste (n) Dramen haben wir von Lessing, Goethe, Schiller, Heinrich Kleist, Raupach und Gutzkow" und S. 299: „Zu den bedeutendsten Schauspieldichtern der neuesten Zeit gehören: Ernst Raupach, M. Beer, Laube, Lotte Birchpfeiffer, Gutzkow, Hebbel, G. Freitag, Ed. Bauernfeld, Mosenthal," so vermisst man am ersten Platze um so schwerer Namen: wie Grillparzer, Oehlenschläger, A. Müllner, E. Houwald, Zedlitz u. a. Ein ähnliches Missverhältniss fällt hin und wieder auf. Die trefflichen Werke von Heinr. Conscience der deutschen Literatur zurechnen (S. 299), heisst wohl dem Begriffe „deutsch" zu weite Gränzen stecken. — Warum schreibt ferner Herr V. Stollberg (S. 132, 135, 136, 304) st. Stolberg, Klaudius (S. 132, 135, 136) st. Claudius (wie S. 300), Eichendorf (S. 300) st. Eichendorff, vor allen: Humbold (S. 222, 276, 302) st. Humboldt u. s. w.? Es sind diess unbedeutende Mängel, aber aus einem zum Unterrichte bestimmten Buche, wünscht man sie dennoch weg, da ein solches auch nicht möglicherweise den Anlass bieten soll, dass jungen Leuten bedeutende Namen, die ihnen geläufig und lieb werden sollen für's ganze Leben, gleich das erste Mahl vielleicht in verderbter Gestalt vor's Auge treten. — Im übrigen ist die Auflage (St. Gallen u. Bern, Verlag von Huber u. Compagnie, 1850) anständig, der Druck hinlänglich correct, der Preis mäfsig.

Wenn Ref. seine Bemerkungen über Herrn Vernalekens Werk zusammenfasst, so ergibt sich daraus folgendes Urtheil. Der erste Theil,

nämlich das „Sprachbuch," ist in vielfacher Hinsicht ein recht brauchbares Buch, dessen der Lehrer beim deutschen Sprachunterrichte mit grossem Nutzen sich wird bedienen können. Der zweite Theil, nämlich das „Litteraturbuch," steht dem ersten am Werthe weit nach und scheint überhaupt nicht, wie jener, aus der Praxis hervorgegangen, sondern erst durch Einrahmung des ursprünglichen Stammes, nämlich der Nationalsagen und Biographieen, zwischen die Dichtungslehre und die literarhistorische Uebersicht, zum Buche angewachsen zu sein. Jener Stamm jedoch ist von Lehrern ebenfalls gar wohl zu benutzen. Im ganzen glaubt daher Ref., die Arbeit des Herrn V., der schon früher durch eine „Beispielgrammatik", ein „geschichtliches Lesebuch" u. a. m. auf diesem Felde sich bekannt gemacht hat, mit gutem Gewissen empfehlen zu können, indem sie, wenngleich, nach der bestehenden Gliederung unserer Gymnasien, nicht eben speciel für diese oder jene bestimmte Classe verwendbar, doch jedem Lehrer dieses Faches reichen Stoff darzubieten und manchen erspriesslichen Wink durch mehrere Lehrstufen aufwärts zu geben im Stande ist.

Die oben besprochene literarhistorische Uebersicht in Herrn Vernalekens Literaturbuche führt Ref. auf K. G. Helbig's „Grundriss der poetischen Literatur der Deutschen," der auf ungefähr dreimahl so viel Druckseiten denselben Gegenstand behandelt. Für Schüler ist diese Skizze, so genügend sie in ihrer Art genannt werden kann, eben so wenig geeignet, wie die früher erwähnte, für Lehrer hingegen dürfte sie ganz brauchbar sein. Ueberhaupt ist diese Unterscheidung bei Werken ähnlicher Art, mögen sie von geringem oder grossem Umfange sein, nie ausser Acht zu lassen. Ein Hauptaugenmerk nämlich beim Unterrichte in der deutschen Sprache und Literatur, wie derselbe künftighin in der 2. und 3. Classe des Obergymnasiums d. i. in VI. und VII. statt zu finden hat, soll darauf gerichtet sein, „dass die Schüler sich nicht gewöhnen, über Dinge reden zu hören und selbst zu sprechen, welche in Wahrheit ihren Gesichtskreis übersteigen. Daher soll auch diejenige Uebersicht der deutschen Literatur, die für sie wünschenswerth ist, ihnen nur aus dem entstehen, was sie selbst gelesen haben, indem an diesen Stamm der Lectüre dasjenige angereihet wird, wodurch über die, durch Auszüge in dem Lesebuche vertretenen Männer ein möglichst vollständiges Bild in der Seele der Schüler sich gestaltet. Hiezu können die im Lesebuche selbst enthaltenen historischen Notizen zu den einzelnen aufgenommenen Schriftstellern, nebst einem zu einer literarhistorischen Uebersicht sich erweiternden Sachregister, die erforderlichen Anhaltspuncte darbieten, die der Lehrer mit kluger Umsicht zu benützen hat." -- Die Stelle solch eines Sachregisters könnte vorläufig oder nebenbei ein Büchlein, wie das vorliegende, vertreten. Der Verfasser gibt nur in Contouren, aber in scharfen Contouren und mit den gehörigen Schattirungen, eine anschauliche und lebendige Uebersicht der poetischen Literatur der Deutschen. Er hat seinen Abriss auf diese beschränkt, weil sie allein ein selbständiges Ganze darstellt. — Der Weg, den der Verfasser einschlug, ist der von Gervinus an-

gebahnte; in der Periodeneintheilung ist er, der Hauptsache nach, Koberstein gefolgt; er unterscheidet zwei Hauptabschnitte nämlich: die ältere Zeit, bis zum Anfange des 17. Jahrhundertes, und die neuere Zeit, vom Anfange des 17. Jahrhundertes bis zur Gegenwart, denen, als Anhang, die neueste Zeit seit 1830 sich anschliesst. Ref. würde das Ausmafs dieser beiden Hauptabschnitte zu weit nennen, wenn nicht die stoffreicheren Perioden derselben durch Sonderung nach den Gattungsunterschieden der Poesie angemessene Ruhepuncte darböten. Durch Anführung der vorzüglichsten Ausgaben der bedeutendsten alt- und mittelhochdeutschen Gedichte und der besten Uebersetzungen derselben, so wie, für die alte und neuere Zeit, der wichtigsten Erläuterungschriften zum Verständnisse einzelner bedeutender Dichter; ferner durch sorgfältige Revision der Zahlangaben und überhaupt durch wohlberechnete Anordnung des Druckes hat der Verf. seinem Compendium eine grosse Brauchbarkeit verliehen. Der Anhang, die neueste Zeit seit 1830 umfassend, könnte, bei gleicher Gedrängtheit, vollständiger sein. Ein Verzeichniss allgemeiner Hilfsmittel und ein Register der im Werkchen angeführten Schriftsteller und Schriften sind willkommene Zugaben; eine tabellarische Uebersicht der Periodeneintheilung wäre wünschenswerth. Zum Behufe schneller Orientirung und als bequemes Nachschlagebüchlein in Fällen, wo das Gedächtniss einer augenblicklichen Nachhilfe bedarf, ist daher dieser Grundriss, so kurz als inhaltsreich, bestens zu empfehlen.

Wien, im October 1850.

J. G. Seidl.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erlässe.

Auszug aus einem Erlasse des Ministers des Cultus und Unterrichtes, betreffend die Regulirung der Gymnasien im ödenburger Militärdistricte Ungarns.

7. September 1850.

An den Herrn Minist.-Commissär des ödenburger Mil.-Districtes ist unter obigem Datum ein Erlass des Ministers des Cultus und Unterrichtes ergangen.

Es wird darin gestattet im ödenburger Militärdistricte zu vollständigen, d. h. Unter- und Obergymnasien die katholischen Gymnasien in Raab, Oedenburg und Steinamanger umzugestalten, und die zu Fünfkirchen, Güns, Keszthély, Komorn, Papa, Stuhlweifsenburg, Dotis und Veszprim auf Untergymnasien zu reduciren.

Nachdem zugleich die Vorsteher der Orden, welchen das Recht, diese Gymnasien aus ihren Conventualen zu bestellen zusteht, sich bereit erklärt haben, die vollständigen Gymnasien mit zwölf Lehrern, die Untergymnasien mit sechs Lehrern auszustatten, nachdem sie sich auch verpflichtet haben, diese Lehrerstellen mit Individuen zu besetzen, welche die gesetzliche Prüfung bestanden haben, und nachdem sie bei der Reorganisirung dieser Gymnasien die an den Staatsgymnasien zu treffenden Einrichtungen in deren wesentlichen Stücken adoptiren wollen: so sind die vorher aufgezählten Gymnasien des ödenburger Militärdistrictes im Sinne des §. 8. des Organisationsentwurfes der Gymnasien als öffentliche für so

lange erklärt worden, als die den öffentlichen Gymnasien gesetzlich gestellten Bedingungen genau erfüllt werden.

In Betreff der Unterrichtssprache wurde verordnet, dass an den Gymnasien zu Raab und Steinamanger die magyarische, zu Oedenburg die deutsche, ferner an den Untergymnasien zu Keszthély, Komorn, Papa, Stuhlweifsenburg, Dotis und Veszprim die magyarische, an dem Untergymnasium zu Güns die deutsche Sprache als Lehrsprache in Anwendung komme. An dem Untergymnasium zu Fünfkirchen wird, weil an diese Lehranstalten die deutsche Bevölkerung des baranyaer, tolnaer und szümegher Comitates gewiesen ist, für den Fall, als eine der magyarischen Sprache unkundige Schülerzahl sich daselbst einfindet, ausnahmsweise die gemischte Lehrsprache, die magyarische und deutsche, anzuwenden sein. Der Minist.-Commissär ist beauftragt, dafür Sorge zu tragen, dass die aus der Zahl der Lehrer zu wählenden Gymnasialdirectoren auf die Vorschriften über die unmittelbare Leitung der Gymnasien insbesondere aufmerksam gemacht werden, da die in den §§. 110—114 des Organisationsentwurfes angeordneten Lehrerconferenzen nach den daselbst angedeuteten Grundsätzen abgehalten, und die über die Verhandlungen jeder Conferenz aufgenommenen Protocolle rechtzeitig an die Districtsschulbehörde und durch diese sammt dem Erledigungsentwurfe dem Ministerium eingereicht werden.

Um Zeit zu den nothwendigen Vorbereitungen zu lassen, ist dem Provincialvicar des Piaristenordens für die von seinen Ordensbrüdern versehenen Gymnasien eine bis 15. October erweiterte Frist gewährt worden; den übrigen Gymnasien des Militärdistrictes ist gestattet worden, dass deren Eröffnung bis auf den 1. October verschoben werde.

Ueber den Lehrplan, welcher im bevorstehenden Studienjahre zu befolgen ist, wird in kürzester Zeit die Weisung ergehen.

Verordnung des Ministers des Cultus und Unterrichtes, betreffend die Aufhebung der jährlichen Beiträge zur Erhaltung des teschner evangelischen Gymnasiums.

11. September 1850.

Als mit der A. H. Entschliessung vom 20. März 1812 (Polit. G. unter Seiner Majestät Franz I. vom Jahre 1812) befohlen wurde, die zu Teschen in Schlesien bestehende evangelische Schulanstalt zu einem theologischen Gymnasium von sechs Classen zu organisiren, und dabei ein Alumneum zu errichten, wurde zugleich genehmigt, dass an die evangelischen kirchlichen Behörden sämmtlicher Erb-

länder eine Aufforderung zur Unterstützung dieser Anstalt durch Collecten bei den eigenen Glaubensgenossen erlassen werde.

Mit der A. H. Entschliessung vom 9. Juni 1817 ist die Bemessung der zur Erhaltung des Gymnasiums erforderlichen jährlichen Beiträge angeordnet worden, welche Beitragsleistung auch bis auf die Gegenwart aufrecht geblieben ist.

Nunmehr geruhte jedoch Seine Majestät mit der A. H. Entschliessung vom 9. Juni l. J. allergnädigst zu bewilligen, dass das teschner evangelische Gymnasium als eine öffentliche Unterrichtsanstalt in die Erhaltung des Staates, insoweit die eigenen Einkünfte dieses Institutes nicht hinreichen, die nöthigen Auslagen zu decken, übernommen werde, und dass es für die Zukunft von der Einhebung der bestimmten jährlichen Beiträge zur Erhaltung dieses Gymnasiums, wozu bisher die evangelischen Gemeinden der meisten Kronländer verhalten worden sind, gänzlich abkomme.

Diese A. H. Bestimmung wird mit dem Beisatze zur allgemeinen Kenntniss gebracht, dass sich diejenigen evangelischen Gemeinden, welche mit ihren Beiträgen bis zum Tage der A. H. Entschliessung noch im Rückstande sind, nunmehr aufgefordert finden dürften, um so willfähriger diese Unterstützung zu leisten, als von diesem Zeitpuncte an ihnen kein weiterer Beitrag zu diesem Zwecke wird abgefordert werden.

Thun m. p.

(Vorstehende Verordnung ist für alle Kronländer, mit Ausnahme der italiänischen, wirksam.)

Erlass des Ministers des Cultus und Unterrichtes, betreffend die Anempfehlung des „Mittelhochdeutschen Lesebuches von K. Weinhold.“

15. Sept. 1850.

Das in der Verlagsbuchhandlung von Carl Gerold in Wien erschienene „Mittelhochdeutsche Lesebuch von Karl Weinhold“ ist vollkommen geeignet, zur Kenntniss der älteren deutschen Sprache in der Richtung beizutragen, welche im Organisationsentwurfe für Gymnasien und im prov. Gesetze über die Prüfung der Gymnasiallehramtscandidaten angedeutet worden ist.

Das Ministerium findet daher dieses Werk sämmtlichen Gymnasien der österreichischen Monarchie, in welchen die deutsche Sprache die Muttersprache der Mehrzahl der Schüler ist, zum Gebrauche für Lehrer und Schüler anzuempfehlen. Der Ladenpreis des Buches bleibt in allen Buchhandlungen des Kaiserstaates derselbe. —

Da keineswegs beabsichtiget wird, an Gymnasien, wo die deutsche Sprache einstweilen die Unterrichtsprache ist, ohne die Muttersprache der Mehrzahl der Schüler zu sein, den Unterricht über diese Sprache bis auf die Kenntniss ihrer älteren Formen auszudehnen, so erstreckt sich obige Empfehlung auf solche Gymnasien nicht.

Erlass des Ministers des Cultus und Unterrichtes, betreffend den Uebertritt von Schülern aus Gymnasien der Kronländer Ungarn, Croatien u. Slavonien, Woiwodina und des temeser Banates in Gymnasien anderer Kronländer.

21. September 1850.

Da sich Fälle ergeben dürften, wo Gymnasialschüler, welche in Ungarn, in Croatien, Slavonien, in der Woiwodina, dem temeser Banate oder in Siebenbürgen ihre Gymnasialstudien begonnen haben, diese Studien an einem öffentlichen Gymnasium des Ihrer Leitung anvertrauten Kronlandes fortzusetzen beabsichtigen und um die Aufnahme an demselben auf Grundlage mitgebrachter Gymnasialzeugnisse oder einer von ihnen zu bestehenden Aufnahmsprüfung ansuchen; da ferner diese Schüler in der Regel nicht in der Lage waren, die griechische Sprache und Literatur, und nicht selten auch noch irgend einen anderen Gegenstand, über welchen an dem aufnehmenden Gymnasium gegenwärtig Unterricht ertheilt wird, zu erlernen, so wird für solche Fälle einstweilen folgendes angeordnet:

1. Wenn der Schüler von einem Gymnasium kommt, welches nicht für ein öffentliches im Sinne des Organisationsentwurfes §. 8 erklärt ist, so ist er einer Aufnahmsprüfung zu unterziehen; auch im entgegengesetzten Falle kann er einer solchen Prüfung unterzogen werden.

2. Die Prüfung hat sich auf die Gegenstände zu erstrecken, welche der Schüler laut seinen Zeugnissen erlernt haben soll, insoweit sie nach dem Lehrplane des aufnehmenden Gymnasiums auf die Aufnahme desselben von Einfluss sind. Das Wissen des Schülers in diesen Gegenständen bestimmt in der Regel die Classe, in welche er aufgenommen wird.

3. Ist diesemnach der Schüler in die vierte oder fünfte Classe aufzunehmen, fehlt ihm aber die Kenntniss der griechischen Sprache, so soll dieses kein Hinderniss des Eintrittes in die bezeichneten Classen sein; der Schüler ist aber zu verpflichten, an dem Unterrichte der griechischen Sprache und Literatur regelmäfsig Theil zu nehmen, und durch Privatfleiss das versäumte allmählich, und so weit es möglich ist, nachzuholen. Bei den Versetzungsprüfungen und

bei der Maturitätsprüfung sind dann nicht die allgemeinen für diesen Lehrgegenstand vorgezeichneten Classenziele als Mafsstab seiner Leistungen anzulegen, sondern es ist zu beurtheilen, ob er so viel geleistet, als ihm nach seinen Verhältnissen in diesem Gegenstande noch möglich war. Dieser Mafsstab und der Grund, warum er gebraucht wurde, ist in seinen späteren Semestralzeugnissen, sowie im Maturitätszeugnisse ausdrücklich anzumerken. Ist der Schüler hingegen nach seinen sonstigen Kenntnissen in die sechste, siebente oder achte Classe aufzunehmen, während ihm doch die Kenntniss der griechischen Sprache fehlt, so ist er für sein ferneres Gymnasialstudium vom Erlernen des Griechischen zu dispensiren, und es ist dieses sammt der Ursache in den später ihm auszustellenden Zeugnissen zu bemerken.

4. Das gleiche findet in Betreff der Unterrichtssprache des aufnehmenden Gymnasiums Statt, wenn sie eine von der Unterrichtssprache des Gymnasiums, woher der Schüler kommt, verschiedene ist, jedoch mit dem Unterschiede, dass eine Dispens von den Lehrstunden, welche über die Unterrichtssprache gegeben werden, in keiner Classe eintritt

5. Hat der Schüler irgend einen anderen Gegenstand, der an dem aufnehmenden Gymnasium gelehrt wird, früher zu erlernen keine Gelegenheit gehabt, so ist er in die Classe, für welche er nach seinen sonstigen Kenntnissen als reif erkannt ist, dann aufzunehmen, wenn angenommen werden darf, er könne das Ziel dieser Classe in allen Gegenständen bei vorzüglichem Fleisse und allenfalls auch mit besonderer häuslicher Nachhilfe erreichen. Ein Anspruch auf besondere Nachsicht bei den folgenden Versetzungs- und Maturitätsprüfungen erwächst ihm jedoch aus diesem Umstande keineswegs, sondern er hat in Betreff aller Lehrgegenstände (mit Ausnahme der oben Nr. 3. und 4 besprochenen) den Anforderungen, welche an die übrigen Schüler des Gymnasiums gestellt werden, zu genügen.

6. Die Directoren der aufnehmenden Gymnasien haben diese Begünstigungen nur solchen aus den oben bezeichneten Kronländern kommenden Gymnasialschülern zuzugestehen, deren Eltern, während der Dauer des dortigen Studiums ihrer Söhne in jenen Kronländern ihr Domicil hatten, oder die, falls ihre Eltern nicht dort domicilirt sind, nicht bloss die Prüfungen an einem Gymnasium jener Kronländer gemacht, sondern als ordentliche Schüler den Unterricht an demselben erhalten haben.

(Vorstehender Erlass erfloss an die Herren Statthalter von Oesterreich unter und ob der Enns, Salzburg, Tirol, Mähren, Schlesien, Böhmen, an den Herrn Landeschef von Galizien, den Kreischef der Bukowina, die Hrn. Statthalter von Steiermark, Kärnthen, Krain, Triest, Görz und Küstenland, Dalmatien.)

Erlass des Ministers des Cultus und Unterrichtes, betreffend die Verlegung des Unterrichtes im Mittelhochdeutschen in eine spätere Classe.

26. September 1850.

In meinem Erlasse vom 15. Sept. 1850, Zahl 7696, habe ich bereits angeordnet, dass ein Unterricht in dem Mittelhochdeutschen (und um so mehr dann in den älteren Sprachformen) nur an solchen Gymnasien zu ertheilen sei, wo die deutsche Sprache nicht bloss die Unterrichtsprache, sondern wirklich die Muttersprache der Mehrzahl der Schüler ist. In welcher Classe dieser Unterricht zu ertheilen sei, darüber haben sich neuerlich Stimmen sachverständiger Männer in der „Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien“ und anderwärts in der Weise geäussert, welche die Verlegung dieses Unterrichtes aus der fünften in eine spätere, etwa die siebente Classe, mit grosser Wahrscheinlichkeit als zweckmäſsig erscheinen lässt.

Aus diesem Grunde und weil über die zweckmäſsigste Einrichtung des Unterrichtes in der deutschen Sprache unter den Sachverständigen selbst noch manche Zweifel herrschen, welche nur durch fortgesetzte Versuche und Erfahrungen gelöst werden können, stelle ich es den Lehrern dieses Faches im Obergymnasium einstweilen frei, den Unterricht über das Mittelhochdeutsche, wenn sie es für passend erachten, unter Zustimmung ihrer Directoren und Landesschulbehörden in eine spätere als die fünfte Classe zu verlegen. Findet aber eine solche Verlegung statt, so kann der im Organisationsentwurfe enthaltene Gedanke, die Lectüre der classischen deutschen Werke in historischer Folge vorzunehmen, nicht mehr festgehalten werden. Es dürfte dann am zweckmäſsigsten sein, in der fünften und sechsten Classe die Lectüre classischer Werke neuerer Zeit, von Klopstock an, mit Hilfe eines passenden Lesebuches vorzunehmen, damit die nöthigen literarhistorischen Bemerkungen zu verbinden, und, nachdem hierauf die Lesung mittelhochdeutscher Werke stattgefunden, in der obersten Classe alles bis dahin den Schülern bekannt gewordene in eine literarhistorische Uebersicht zu bringen, dabei aber die wichtigsten Lücken durch neues Lesen auszufüllen.

Die im Organisationsentwurfe der obersten Classe vorbehaltene analytische Entwickelung der wichtigsten ästhetischen Begriffe dürfte sich dann am fruchtbarsten mit der Lectüre einzelner Hauptwerke während des ganzen Obergymnasiums verbinden.

Es wird mir sehr angenehm sein, wenn die Lehrer dieses Faches durch ihren Rath und auf Grundlage mannigfacher Erfahrungen mich in den Stand setzen, diesem Unterrichtszweige nach einiger Zeit eine festere Regelung zu geben.

(Vorstehender Erlass erfloss an die Herren Statthalter von Oesterreich unter der Enns, ob der Enns, Salzburg, Tirol, Mähren, Schlesien, Böhmen, Steiermark, Kärnthen und Krain.)

Erlässe des Ministers des Cultus und Unterrichtes an verschiedene Gymnasial-Lehrkörper.

(Fortsetzung v. H. I. III. V. VI u. IX.)

XXXI.

18. August 1850.

Beim griechischen Unterrichte in der sechsten Classe lässt sich die Lectüre Homer's durch keine zweckmäfsigere ersetzen. Die Ilias insbesondere enthält viele kleinere Abschnitte, welche als ein für sich bestehendes poetisches Ganze betrachtet werden können: während bei den Werken der Tragiker der Schüler nur ein grösseres Ganze vor sich hat. Ferner ist die epische Darstellung, wegen ihrer Einfachheit mehr geeignet, die Anschauung der ästhetischen Verhältnisse zu gewähren, und liegt überhaupt der Fassungskraft näher. Der naturgemäfse Bildungsgang setzt nicht allein voraus, dass mit der Lectüre Homers begonnen, sondern auch, dass dieselbe so lange fortgesetzt werde, bis die Schüler damit vollkommen vertraut sind. — Die häufige Wiederholung des in der Geschichte vorgetragenen ist sehr nothwendig, nur sollte der Lehrstoff nicht in derselben Ordnung wiederholt werden, in welcher er vorgetragen wurde. — Ueberhaupt ist es nur möglich, einzelne Abschnitte zu wiederholen, das Eindringen in das ganze muss durch Aufgaben erzielt werden, welche von den Schülern mündlich oder schriftlich zu beantworten sind. Den Gegenstand solcher Aufgaben bilden einzelne Reihenfolgen von Begebenheiten oder Zuständen, welche der Schüler aus dem vorgetragenen Ganzen herauszufinden und ausser Zusammenhang mit diesem letzten, vom Anfang bis zum Ende zu verfolgen hat. Sind einmahl mehrere solcher wichtigeren Reihenfolgen von den Schülern selbst entwickelt, dann ist es Zeit, auf die gegenseitige Wechselwirkung derselben den Blick zu wenden. In dieser Art und Weise baut sich der Schüler aus den einzelnen Theilen nach und nach selbst wieder das ganze auf, wovon ihm der Lehrer anfangs die Uebersicht gegeben hat. So wird der ursprüngliche Eindruck des Vortrages durch das nachfolgende Mitarbeiten des Schülers zu einem bleibenden. —

Der Unterricht im Gesange scheint in sehr zweckmäfsiger Weise ertheilt zu werden.

Sowohl die Wahl der vorgelegten kronstädter Gesanglehre zum Leitfaden ist zu billigen, als die im Berichte beschriebene Art des Vorganges in deren Benutzung. Namentlich ist die Methode zu

loben, sobald wie möglich mit der allmählichen Erlernung der Elemente schon jene einfachen Gesangstücke abwechselnd zu vermischen, die bereits einen zusammenhangenden musicalischen Gedanken darbieten, nicht bloss, um die Lust zu erregen, sondern auch, weil das lebendige Verständniss der Elemente (Intervalle, Tactmaſs etc.) erst durch deren Vorkommen und Beobachtung in einer musicalischen Phrase vollkommen erzielt wird. Vorauszusetzen und jedenfalls zu empfehlen wäre das auswendig lernen und auswendig singen, damit das Ohr sich, ungestört durch die conventionellen sichtlichen Zeichen, der Melodie sowohl, als der harmonischen Verhältnisse bemächtige.

Das theilweise Alleinsingen der einzelnen Schüler ist zur Erzielung sicherer Intonation ein Bedürfniss, zumahl bei der Verschiedenheit der Feinheit des Gehörs, die sich bei einer grösseren Anzahl zeigen muss. Da wegen dieser Verschiedenheit eine vollkommen reine Intonation beim gemeinschaftlichen Singen oft nicht zu erreichen sein mag, so stelle ich es nur als eine Frage hin, ob es in einer solchen Schule nicht zulässig wäre, mitunter die mit dem feinsten Gehöre begabten Schüler abgesondert von den übrigen einzelne Tonstücke singen zu lassen, um ihnen selbst, wie den anderen, den Eindruck der grösseren Reinheit der Intonation zu versinnlichen.

Personal- und Schulnotizen.

(Ernennungen, Versetzungen, Enthebungen u. s. w.)

Der Professor der Mathematik an der Realschule des polytechnischen Institutes zu Wien, Hr. Dr. Heinrich Demel, ist zum Director, und der Auscultant beim troppauer Landesgerichte, Hr. Johann Lobpreis, zum prov. Directions-Adjuncten der theresianischen Akademie zu Wien ernannt worden.

Der Gymnasial-Oberlehrer zu Coblenz, Hr. Dr. A. J. Capellmann, ist zum Director des Gymnasiums der k. k. theresianischen Akademie zu Wien ernannt worden.

Der Professor und Oberlehrer am katholischen Gymnasium zu Cöln, Hr. Dr. Carl Joseph Grysar, ist als ordentlicher Professor der classischen Philologie und Literatur an die wiener Universität berufen worden.

Als Supplenten im Schuljahre 1851 wurden: Hr. Dr. Victor Pierre für Physik, Hr. Dr. Anton Schlöglgruber für Geschichte und phil. Propädeutik und Hr. Anton Kloſs für lateinische und griechische Sprache am k. k. akademischen Gymnasium zu Wien, ferner Hr. Joseph Krummhaar für Geschichte am k. k. theresianischen Gymnasium daselbst angestellt.

Hr. F. Theodor Vernaleken, Lehrer und Erzieher in Zürich, ist zum Lehrer der deutschen Sprache und Stilistik an der Realschule zu Wien ernannt worden.

Der prov. Director des Untergymnasiums zu Horn (Niederösterreich), Hr. Joseph Czerwenka, Priester des Piaristenordens, ist dieses Amtes enthoben, und der Rector des dortigen Piaristen-Collegiums, Hr. Joseph Ibl, zum prov. Director des gedachten Untergymnasiums bestimmt worden.

Statist

Ort des

Gratz .
Marburg
Cilli .
Judenburg
St. Lamb

Laibach
Neustadtl

Anme

"

Anme

Ort des Gymnasiums	Director, ob geistlich oder weltlich	Lehrer: Ordentliche Lehrer geistl.	Ordentliche Lehrer weltl.	Supplenten geistl.	Supplenten weltl.
Brünn	1 geistlich	6	6	—	2
Olmütz	1 geistlich	1	6	2	4
Iglau	1 weltlich	2	2	—	4
Znaim	1 geistlich	—	4	3	2
Nikolsburg	1 geistlich	10	—	1	—
Kremsier	1 geistlich	7	—	1	—
Stražnic	1 geistlich	7	—	—	—
Mährisch-Trübau . .	1 geistlich	6	—	1	—
	1 weltlich 7 geistlich 8	39	18	8	12

Brünn, am 20. October 1850.

Anmerkung. Von diesen 8 Gymnasien sind
Trübau) wird der Unterricl

VIII. Mähren.

Nebenlehrer geistl.	Nebenlehrer weltl.	Summa	Anzahl der Schüler nach den einzelnen Classen: Classe I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Summa	Unter diesen zahlen Schulgeld	Anzahl der Schüler nach den verschiedenen Religionsbekenntnissen: röm. katholisch	griechisch	protestantisch	jüdisch
1	4	20	65	66	62	41	64	54	72	74	498	143	449	—	2	47
—	2	16	95	61	65	72	66	46	93	117	615	164	608	—	—	7
—	4	13	28	31	35	43	31	38	9	—	215	64	200	—	4	11
—	1	11	26	32	21	14	21	17	9	—	140	29	139	—	—	1
—	—	12	27	19	28	21	8	19	14	11	147	54	111	—	—	36
1	—	10	75	52	52	47	45	28	—	—	299	97	286	—	—	13
—	—	8	24	22	25	10	12	13	—	—	106	58	84	—	1	21
2	—	10	39	34	38	23	18	21	—	—	173	60	169	—	2	2
4	11	100	—	—	—	—	—	—	—	—	2193	669	2046	—	9	138

Dr. Joh. Denkstein,
k. k. Schulrath.

4 weltlich; an 4 (Nikolsburg, Kremsier, Stražnic und Mährisch-
nt von Piaristenordenspriestern ertheilt.

Der prov. Director des k. k. Gymnasiums zu Cilli (Steiermark), Hr. P. Hartnid Dorfmann, Capitular des Benedictinerstiftes zu Admont, für seine grossen Verdienste im Schulfache bereits vor Jahren durch Verleihung der goldenen Civil-Ehrenmedaille ausgezeichnet, wurde, nach 46jähriger ununterbrochener Thätigkeit, wegen vorgerückten Alters und schwächlicher Gesundheit von seinem beschwerlichen Posten enthoben.

An demselben Gymnasium wurden die Lehrer: Hr. Vincenz Prasch, Hr. Lorenz Hribar und Hr. Franz Xav. Schaffenhauer, und zwar der erste an das brünner, der zweite an das marburger und der dritte, in Folge seines eigenen Ansuchens, an das görzer Gymnasium versetzt.

Dem Professor der Mathematik am Obergymnasium zu Laibach, Hrn. Dr. Carl Hummel, ist die Lehrkanzel der Physik an der Universität zu Gratz verliehen worden.

Die Supplenten am Gymnasium zu Innsbruck, Hr. Tobias Wildauer und Hr. Erasmus Ploner, sind zu wirklichen Lehrern desselben ernannt worden.

Der Gymnasial-Lehramtscandidat, Hr. Joseph Brandl, ist für die classischen Sprachen, und der absolvirte Hörer der Rechte, Hr. Libor Bahr, für die deutsche Sprache als Supplent am Gymnasium zu Görz bestellt worden.

Der Professor der Geschichte und Philologie am Obergymnasium zu Görz, Hr. Eduard Schwab, Dr. d. Rechte u. d. Philosophie, ist zum ordentl. Professor des römischen und des Kirchenrechtes an der Universität zu Olmütz ernannt worden.

Der Minister des Inneren hat im Einvernehmen mit dem Minister des Cultus und Unterrichtes zum administrativen Referenten bei der provisorischen Landesschulbehörde für Dalmatien den dortigen Gubernialrath, Hrn. Dr. Johann Vitezích, ernannt.

Der Gymnasiallehrer zu Brünn, Hr. Albin Heinrich, ist in den Pensionsstand versetzt worden.

Ebendaselbst wurden die drei Professoren der vormahligen philosophischen Lehranstalt zu Brünn, nämlich der prov. Director des dortigen Gymnasiums, Hr. Dr. Philipp Gabriel, Augustiner des Stiftes St. Thomas in Altbrünn, dann Hr. Dr. Thomas Bratranek, Priester desselben Stiftes, und Hr. Dr. Beda Dudik, Benedictiner des Stiftes Raigern, als ordentliche Gymnasiallehrer anerkannt.

Der supplirende Lehrer zu Znaim (Mähren), Hr. Gregor Mendel, Capitularpriester, wurde als supplirender Lehrer des naturhistorischen Faches an das Gymnasium zu Brünn versetzt.

Der ehemahlige Professor der Philosophie, gegenwärtig Gymnasiallehrer zu Görz, Hr. Dr. Anton Victorin, ist in gleicher Eigenschaft, mit Vorbehalt seiner Rechte, als Professor der philosophischen Lehranstalt zu Görz, an das Gymnasium zu Olmütz versetzt worden.

Der prov. Director des troppauer Gymnasiums, Hr. Andreas Wilhelm, ist zum Mitgliede der Landesschulbehörde von Schlesien und zum prov. Gymnasial- und Volksschulinspector für dieses Kronland, mit dem Titel eines k. k. Schulrathes, ernannt worden, weshalb es von der bisher aushilfsweisen Mitwirkung des mährischen Gymnasialinspectors bei der Leitung der Gymnasien Schlesiens für die Zukunft abkommt.

Der Gubernialrath, Hr. Joseph Sebastian Rzehola, ist zum administrativen Referenten der Landesschulbehörde im Kronlande Schlesien, und der Actuar, Hr. Aloys Hermann, zum Concipisten der administrat. Abtheilung der genannten Schulbehörde ernannt worden.

Der Gymnasial-Lehramtscandidat, Hr. Franz Spitaler, ist für die classischen Sprachen, Hr. Michael Schenk für Mathematik und Physik, und Hr. Jakob Dragoni aus Brünn für classische Philologie und für deutsche Sprache zum Supplenten am Gymnasium zu Troppau bestellt worden.

Am altstädter Gymnasium zu Prag wurden Hr. Franz Schohay für die lateinische und griechische Sprache, und Hr. Joseph Pečirka, M. Dr., für die Naturgeschichte, ferner am Gymnasium zu Neuhaus (Böhmen), Hr. Prochaska, M. Dr., für die Naturgeschichte und Hr. Paul Jehlička für die Mathematik zu Supplenten bestellt.

Der Doctor der Philosophie, Hr. Johann Gottlieb Ernst Wagner, ist zum Lehrer am Gymnasium zu Czernowitz ernannt worden.

(Gymnasialangelegenheiten in Galizien.) Der bisherige Director des Gymnasiums zu Tarnow, Hr. Domprobst Anton Ritter von Galecki, ist seines Postens enthoben und ihm von Seite des Ministers des C. u. U. die Zufriedenheit mit seiner Amtsführung ausgedrückt worden.

Ein Erlass des Ministers des C. u. U. an den Landeschef von Galizien, vom 12. Sept. l. J. Z. 7.632 verfügt folgendes:

Das Gymnasium zu Krakau ist in ein vollständiges Gymnasium von acht Classen zu organisiren, und in Bezug auf Lehrer und Locale getrennt von der Universität hinzustellen.

Nach Bochnia ist der bisherige Lehrer des Gymnasiums zu Brżezan, Hr. Th. Glowacki, zu übersetzen.

Der provisorische Bestand des Gymnasiums zu Neu-Sandec wird in einen definitiven verwandelt. Demgemäfs sind die daselbst provisorisch verwendeten wirklichen Gymnasiallehrer definitiv zu bestellen, und es hat auch von dem bisher ihnen zustehenden Bezuge der Supplentengebühr abzukommen.

Dem provisorischen Director zu Buczacz, Hrn. Arcadius Barusiewicz, ist die Anerkennung des Ministers auszusprechen für die Kraft und Umsicht, mit der er in den letzten Jahren unter schwierigen Verhältnissen die Disciplin am dortigen Gymnasium aufrecht erhalten hat.

Desgleichen ist dem Lehrer der französischen Sprache zu Sambor, Hrn. Zdanowicz, der seinen Gegenstand seit mehreren Jahren unentgeltlich und erfolgreich lehrt, die Anerkennung und der Dank des Ministers für seine Bemühungen mitzutheilen.

Für die sechsclassigen Gymnasien wird die Beiziehung eines neunten ordentlichen Lehrers oder eines Supplenten desselben gestattet. Die Berufung ausländischer Philologen zu Lehrern oder Supplenten könnte jedenfalls nur in sehr geringem Umfange geschehen. Sollte eine Nothwendigkeit dafür sich mit Sicherheit herausstellen, so seien diessfalls bestimmte Anträge zu stellen.

Den Supplenten Klemensiewicz, Sawczynski und Oskard zu Tarnow, ferner dem Supplenten Mrniak zu Tarnopol, dem Supplenten Drzymalik zu Sambor und dem Supplenten Szynglarski zu Lemberg wird in Anerkennung ihrer bisherigen Bemühungen bewilliget, dass ihnen für das nächste Schuljahr der volle Gehalt eines Grammaticallehrers als Supplentengebühr ausbezahlt werde, indem man zugleich die Erwartung ausspricht, dass sie im Stande sein werden, im Laufe dieses Schuljahres sich der Lehramtsprüfung mit günstigem Erfolge zu unterziehen.

(Gymnasium zu Pressburg.) Der Benedictinerorden in Ungarn wurde in Folge der ihm durch Erweiterung anderer Gymnasien erwachsenen Lasten von der Besorgung des Gymnasiums zu Pressburg enthoben, und angeordnet, dass diese Anstalt als ein katholisches Staatsgymnasium gleich

den in anderen Kronländern bereits bestehenden Gymnasien organisirt werde. — Der bisherige Director des k. k. Gymnasiums zu Iglau, Hr. Anton Th. Wolf, wurde zum Director, und der bisherige Professor an der Akademie zu Pressburg, Hr. Gregor Dankowski, so wie der Gymnasiallehrer zu Iglau, Hr. Anton Siegl, wurden zu Lehrern am Gymnasium zu Pressburg, und zwar beide mit der Einreihung im Obergymnasium ernannt.

Zum Director der Realschule in Pressburg ist Hr. Matthias Pablasek, Finanzministeriums-Archiv-Beamter und Privatdocent für den Geschäftsstil und die deutsche Poesie am k. k. polytechnischen Institute, ernannt worden.

(Schulbehörden in Ungarn.) I. Pressburger District: Prov. Schulinspector für katholische Schulen im pressburger Districte: Hr. Jos. Kozaczek, Pfarrer; in Pressburg (Stadt): Hr. Dr. Gottfried Mayer; Ehren-Schulrath für kath. deutsche Schulen: Hr. Heiler, Domherr; für kath. ungar. Sch.: Hr. Peter Méhes, Domherr; für israelitische Sch.: Hr. Hermann Pappenheim, Handelsmann. — II. Kaschauer District: Prov. Schulinspector für katholische Lehranstalten: Hr. Johann Plath; für protest. Lehranstalten: Hr. Paul Tomaschek; Ehren-Schulrath für kath. ungar. L.: Hr. Matthias Marczényi, Ehrendomherr; für kath. deutsche L.: Hr. Ladislaus Zabogski, Pfarrer; für ruthenische L.: Hr. Victor Dobrzansky, Priester; für slowakische Hr. Michael Hlavaczek, Professor; für protest. helvet. L.: Hr. Joseph Somossy, Professor. — III. Grosswardeiner District: Prov. Schulinspector für kath. Lehranstalten: Hr. Johann v. Madarassy; für griech. unirte Lehranstalten: Hr. Demeter Jonesko; Ehren-Schulrath für protest. helvet. L.: Hr. Stephan Pop-Szoboszlai, Superintendent; für kath. L.: Hr. Franz Oswald, Domcapitular; für griech. nicht unirte L.: Hr. Joseph v. Pop-Szilagyi, Domherr. — IV. Pest-Ofner District: Prov. Schulinspector für katholische Schulen: Hr. Paul v. Kovacs; für protest. L.: Hr. Paul Szönyi; für israelit. Sch.: Hr. Dr. Ignaz Löblin, als Schulrath ausser der Schulbehörde. — V. Oedenburger District: Prov. Schulinspector für kathol. Schulen: Hr. Ferdinand Sterne, Domherr.

(Todesfall.) Am 19. Juni 1850 starb zu Giessen Prof. Friedr. Jakob Schmitthenner (geb. am 17. März 1796), ausgezeichnet in vielen Fächern des Wissens, namentlich im Gebiete der Philosophie, der Rechtswissenschaft, der Geschichte u. a., vorzugsweise aber als Förderer deutschen Sprachwissens durch seine „Ursprachlehre, 1827. Ausführliche deutsche Sprachlehre, 1828. Beiträge zur deutschen Philologie und Geschichte, 1. Bd., 1833. Kurzes deutsches Wörterbuch für Etymologie, Synonymik und Orthographie, 2. Aufl. 1837“, welch letzteres auch in dem Bereiche des Gymnasiums vielfach Eingang gefunden hat.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Schulprogramme österreichischer Gymnasien.

(Fortsetzung von Heft IX. S. 714 — 717.)

7. Programm des k. k. Gymnasiums zu Triest, veröffentlicht am Schlusse des Schuljahres 1850. Triest, 1850. Gubernial-Buchdruckerei. 23 S. 4. — Den Schulnachrichten geht eine italiänische Abhandlung des Prof. Dr. Joh. Loser voraus: „*degli studi ginnasiali*,“ S. 3 — 10. Der Verf. spricht sich zuerst, dem Titel seiner Abhandlung gemäfs, über Wesen und Bedeutung der Gymnasien aus und über die zu Erreichung ihres Zweckes erforderlichen Mittel. Neben Schulanstalten, welche unmittelbar zu irgend einem praktischen Lebensberufe vorzubereiten beabsichtigen, seien andere nöthig, welche allgemein menschliche Bildung ihren Zöglingen zu geben sich zur Aufgabe machen. Der Verf. weist sodann nach, durch welche Mittel des Unterrichtes die Gymnasien diesen Zweck zu erreichen suchen, und wie die Behandlung der einzelnen Unterrichtsgegenstände, auch deren, welche eine unmittelbare praktische Anwendung zulassen, durch jenen Zweck bedingt ist. Aber gerade der Zweck, allgemein menschliche Bildung zu geben, lasse sich nicht errreichen, wenn die Gymnasien sich bloss auf den Unterricht beschränkten und nicht vielmehr auf die Erziehung den vollsten Nachdruck legten. Diess alles aber sei nur möglich, wenn Schule und Haus, welche zusammen auf die Bildung der Schüler einwirken, im vollsten Einklange ständen, wenn die Thätigkeit der Schule Achtung und Anerkennung im elterlichen Hause fände und die Eltern das entschiedene Interesse zeigten, nicht bloss die Classification der Schlusscensur am Ende des Semesters, sondern das Urtheil der Lehrer über den Schüler auch im Verlaufe der Schulzeit zu erfahren, und das Bestreben, dasselbe ihrerseits durch ihre Autorität wirksam zu machen — An diese allgemeinen Erörterungen knüpft der Vrf. specielle Wünsche für das triestiner Gymnasium. In Triest bestand bis zum vorigen Jahre ein Gymnasium nach damahliger Einrich-

tung von sechs Classen; zu entscheiden, ob zur Erweiterung dieses Gymnasiums zu einem vollständigen Gymnasium von acht Classen die erforderlichen Mittel bewilliget werden, oder ob man dasselbe lieber auf ein Untergymnasium von vier Classen beschränkt sehen wolle, hangt wesentlich vom Gemeinderathe ab. Im letztverflossenen Schuljahre ist nämlich die Einrichtung einer siebenten Classe nur provisorisch getroffen, und die Ausführung derselben nur durch die aufopfernde Thätigkeit besonders zweier Lehrer, der Professoren Dr. J. Loser (des Vrf's. der Abhandlung) und A. Stimpel ermöglicht worden; die definitive Entscheidung ist dem neugewählten Gemeinderathe vorbehalten. Diesem stellt daher der Vrf. mit grosser Lebhaftigkeit dar, dass die Errichtung eines vollständigen Gymnasiums Ehrensache sei für eine blühende Stadt von solcher Bedeutung, wie Triest, und dass sie um so mehr dringendes Bedürfniss sei und werde, je mehr die Verwirklichung constitutioneller Staatseinrichtungen die Ausbreitung allgemeiner Bildung erfordere. Ein vollständiges Gymnasium in Triest selbst zu haben, sei ausserdem noch deshalb dringend zu wünschen, weil die eigenthümlichen Sprachverhältnisse von Triest Einrichtungen erforderten, welche den Schülern nicht durch anderweitige Gymnasien ersetzt werden könnten. Die verhältnissmäfsig geringe Frequenz, welche die oberen Classen des Gymnasiums gegenwärtig hatten, könne nicht als ein Beweis gegen das Vorhandensein des Bedürfnisses betrachtet werden, sondern rühre eben nur von der Unsicherheit her, ob Schüler am triestiner Gymnasium die vollständige Vorbereitung zu den Universitätsstudien finden könnten. Es steht wohl zu hoffen, dass der neue Gemeinderath in Triest sogleich beim Beginne seiner Thätigkeit diesen, eine Entscheidung dringend fordernden Gegenstand vornehmen und das Gewicht der vom Verf. geltend gemachten Gründe nicht verkennen werde. — Aus den Schulnachrichten S. 11—30 entnehmen wir, dass für die sieben Classen des Gymnasiums der Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen ertheilt wurde von den Professoren: St. Viditz (prov. Director), A. Stimpel, Dr. J. Loser, M. Galant (Gymnasial-Katechet), Fl. Gregoritsch, B. Fende, Fr. X. Foytzik, P. Picciola, und dem Supplenten J. Matzun; in den nicht obligaten Lehrgegenständen von J. Matzun, Fr. X. Foytzik, B. Fende, K. Kraus und A. Teutschl. — Die Personalnachrichten zeigen, wie schwierig es bei einem Zusammentreffen von Hindernissen war, schon im verflossenen Schuljahre die siebente Classe in's Leben zu rufen und wie diess nur durch die unermüdliche Thätigkeit der oben bereits erwähnten beiden Professoren erreichbar wurde. — Auffallend ist dem Ref. in diesem Abschnitte der Schulnachrichten die Angabe: „als Zeugnifssprache wurde einstweilen die lateinische angenommen." Es mag für das triestiner Gymnasium bei der eigenthümlichen dortigen Sprachmischung zweifelhaft sein, welche Sprache am geeignetsten sei, Unterrichtssprache zu sein (bisher ist es die deutsche), aber das liegt an sich in der Natur der Sache und ist noch speciel durch den Charakter erfordert, welchen nach der neuen Gymnasialeinrichtung die Schulzeugnisse anzunehmen

haben, dass die Sprache der Zeugnisse keine andere sein kann, als die des Unterrichtes. — Die Frequenz des Gymnasiums betrug

	I	II	III	IV	V	VI	VII	Summa
am Anfange	32	21	24	26	19	16	11	149
am Schlusse des Schuljahres	27	21	24	23	11	13	7	126

Unter diesen zahlten Schulgeld 40. Nach Verschiedenheit des Religionsbekenntnisses waren 111 Katholiken, 11 Israeliten, 3 Griechen, 1 Protestant. Ueber die Verschiedenheit der Muttersprache der Schüler findet sich keine Angabe.

Wien, Oct. 1850. H. Bonitz.

Ergebniss der diessjährigen Maturitätsprüfungen.

(Fortsetzung von Heft IX. S. 723 — 724.)

II. Böhmen (A.).

Nicht uninteressant wird es für die Leser dieser Zeitschrift sein, das Resultat der heurigen Maturitätsprüfungen, als der ersten in der einen Hälfte der Gymnasien Böhmens, hier mitgetheilt zu erhalten.

Abiturienten am Obergymnasium zu	angemeldet	nicht erschienen	erklärt für		zurückgewiesen	
			reif	unreif	auf 1 Jahr	auf $^1/_2$ Jahr
Budweis	55	5	33	17	6	11
Gitschin	14	—	10	4	1	3
Königgrätz	19	5	10	4	1	3
Leitomischl	45	7	30	8	2	6
Prag (Neustadt)	66	22	32	12	5	7
Prag (Altstadt)	100	16	64	20	7	13
Summa	299	55	179	65	22	43

Es war diess wieder ein Schritt vorwärts auf dem Gebiete der Reformen, und wird zugleich ein Sporn sein für Lehrer und Schüler; für jene, weil das Ergebniss der Maturitätsprüfungen auch einen Mafsstab ihrer eigenen Thätigkeit abgibt; für diese, weil sie nun einsehen, dass dem lässigen der Uebertritt zur Universität verwehrt wird. Es wurde den ungünstigen Verhältnissen, die aus der unzulänglichen Vorbereitung nach dem alten Systeme hervorgiengen, überall Rechnung getragen, und namentlich auf die geringere Einübung in den classischen Sprachen, denen während den letzten zwei Jahren eine unzureichende Stundenzahl anberaumt war, billige Rücksicht genommen. Schwachköpfe aber und gewissenlos nachlässige muss-

ten zu ihrem und der Eltern Heile zurückgewiesen werden, damit nicht die Universität mit unnützem Ballast beschwert werde und die dort eingeführte Lernfreiheit faule Früchte trage.

Prag, am 15. October 1850.

Dr. G. Zeithammer,
k. k. prov. Schulrath.

III. Mähren.

Am Schlusse des Schuljahres 18$^{49}/_{50}$	Am Gymnas. zu			Summa.
	Brünn	Olmütz	Nikolsburg	
haben zur Maturitätsprüfung sich angemeldet .	68	113	10	191
haben der mündlichen Mat.-Prüfung sich unterzogen	58	91	7	156
wurden für reif erklärt	52	70	4	126
wurden für noch nicht reif erklärt.	6	21	3	30

Brünn, am 20. October 1850.

Dr. J. Denkstein,
k. k. prov. Schulrath.

IV. Schlesien.

An den Gymnasien des Kronlandes Schlesien fanden im verflossenen Schuljahre noch keine Maturitätsprüfungen statt; das evangelische Gymnasium zu Teschen wird als Staatsgymnasium erst eingerichtet werden. Die beiden anderen Gymnasien (Troppau, Teschen) haben mit dem Anfange des gegenwärtigen Schuljahres die achte Classe erhalten.

Das Budget des preussischen Unterrichtsministeriums, 1849 und 1850.

Im Julihefte der Mützell'schen Gymnasialzeitung von 1850, S. 579—597 gibt Dr. Eckstein, Gymnasialdirector in Halle, eine Uebersicht über das „Budget des preussischen Ministeriums der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten 1849 und 1850," geschöpft aus den amtlichen Mittheilungen über die Verhandlungen der preussischen Kammern vom vorigen Jahre, in denen Dr. Eckstein um so vollständiger orientirt sein konnte, da er als Deputirter bei jenen Verhandlungen mitwirkte und sich in derjenigen Budgetcommission befand, die den Etat des Unterrichtsministeriums zu prüfen hatte. — Wir entlehnen aus dieser Uebersicht diejenigen Angaben über die finanziellen Verhältnisse der preussischen Gymnasien, welche für unsere Leser Interesse haben werden.

Das Budget des preussischen Unterrichtsministeriums umfasst leider nicht alle Gymnasien Preussens, so dass sich daraus ersehen liesse, wie viel Kosten im ganzen, noch abgesehen davon, aus welchen Cassen dieselben erfliessen, auf den Gymnasialunterricht verwendet werden; sondern 38 Gymnasialanstalten, die ohne allen Zuschuss seitens des Staates gänzlich aus den Fonds von Städten, Stiftungen u. a. und dem Schulgelde erhalten werden, blieben im Etat ganz unerwähnt; von 3 anderen wird, mit Weglassung der weiteren Angaben über Einnahme und Ausgabe, nur die Höhe des Staatszuschusses bezeichnet. Genauer ausgeführt ist der Etat der übrigen 83 Gymnasien, also von zwei Dritteln der Gesammtheit. Für jedes dieser Gymnasien wird die Einnahme in vier Colonnen angegeben, 1) aus Staatsfonds, 2) aus eigenem Vermögen, 3) aus eigenem Erwerbe (d. h. Schulgeld u. dgl.), 4) aus Stiftungsfonds; eine fünfte Colonne enthält die Summe der Einnahme. Die Resultate, welche eine Summirung der 1., 2., und 4. Colonne, jedes für sich, ergeben würden, wären ganz interessant, wenn sie sicher wären; diess ist aber, wie der Bericht zeigt, insofern nicht der Fall, als unter der Rubrik der Staatsfonds vielfach auch solche Gelder enthalten sind, welche das Aerar nicht selbst der betr. Schule gibt, sondern ihr zu erstatten deshalb verpflichtet ist, weil es einen Theil des Vermögens der Schule oder Stiftungen u. dgl. zur Verwaltung übernommen hat; auch ist die Unterscheidung der 2. und 4. Colonne nicht consequent durchgeführt. Ref. hat daher nur diejenigen Colonnen summirt, welche ein sicheres Resultat geben, die dritte und fünfte. — Die Ausgaben sind unterschieden in: 1) Verwaltungskosten, 2) Besoldungen, 3) sächliche Ausgaben. Die Verwaltungskosten sind in den meisten Fällen sehr gering und erreichen eine merkliche Höhe nur bei denjenigen Gymnasialanstalten, mit welchen ein Alumnat verbunden ist; höher sind die sächlichen Ausgaben (unter denen jedenfalls Erhaltung der Gebäude, Erhaltung und Vermehrung der Lehrmittel, Bibliothek etc. zu verstehen sind), wiederum jedoch so, dass dieselben für die vier, mit Alumnaten verbundenen Gymnasien sich besonders hoch belaufen. Es wird genügen, die Colonne der Besoldungen zu summiren.

Für jene 83 Gymnasien werden im ganzen jährlich eingenommen und verausgabt 737.981 rthl., von dieser Einnahme erfliessen „aus eigenem Erwerbe" der Gymnasien 271.874 rthl., und werden für Besoldungen verausgabt 544,337 rthl.

Wir fügen noch die Bemerkungen hinzu, welche Herr Dr. Eckstein in Betreff des Schulgeldes, der Gesammteinnahme der einzelnen Gymnasien, und der Besoldungen gibt, a. a. O. S. 591—595.

„Die dritte Colonne aus eigenem Erwerbe begreift das Schulgeld, Inscriptionsgebühren (Aufnahmstaxe) und den namentlich in der Provinz Brandenburg für den Turnunterricht zu bezahlenden Beitrag. Die grosse Verschiedenheit dieser Einnahme erklärt sich aus der sehr verschiedenen Frequenz der Anstalten. Wenn das Friedrich-Wilhelms-Gymnasium in Berlin auf diese Weise 33.430 rthl. einnimmt, so gehören drei andere Anstalten, die Realschule, die Elisabethschule (für Mädchen) und die Vorschule, noch

dazu, und die Summe ist bei 1843 Schülern und Schülerinnen nicht zu hoch. Ein anderer Grund der Verschiedenheit liegt in den Ansätzen für das Schulgeld. In Berlin scheint man den Satz von 21 rthl. für alle Classen festzuhalten; in vielen Provinzen sind für die drei Bildungsstufen (untere, mittlere, obere Classen) drei verschiedene Sätze angenommen, in der Regel von 12—20 rthl., aber man steigt auch zu 8—16 rthl. herab; andere haben für alle Classen einen Mittelsatz von 16 rthl. angenommen. Endlich kommt auch an vielen Schulen eine sehr grosse Anzahl von Freistellen hinzu. — Aber bei alledem erscheinen die Einnahmen von Heiligenstadt (882 rthl.), Schleusingen (590 rthl.) Münstereifel (963 rthl. bei 147 Schülern), Saarbrücken (920 rthl. bei 164 Schülern) ausserordentlich gering. Noch verschiedener ist der Betrag des Schulgeldes an den höheren Bürgerschulen, der zwischen 4 rthl. (Culm und Perleberg) und 40 rthl. (Elberfeld) schwankt.

Betrachtet man die Gesammteinnahmen, so ergibt sich für die gut dotirten Schulen eine Summe von 9.000—12.000 rthl.; nur in Sachsen, den Rheinlanden und Westphalen gibt es auch mehrere, die noch nicht 5.000 rthl. erreichen. Während in Posen Ostrowo die niedrigste Einnahme mit 8.004 rthl. hat, ist in Westphalen 6.410 rthl. für Hamm die grösste."

„In Betreff der Besoldungen" heisst es in dem Berichte (vergl. stenograph. Ber. der zweiten Kammer S. 3148): „Die grosse Ungleichheit der Besoldungen der Lehrer wird recht empfindlich für den, der bedenkt, dass alle dieselbe Qualification, denselben Beruf, dieselbe mühevolle Arbeit im Dienste desselben Staates haben, ja dass an den armen Anstalten der Lehrer weniger und der Unterrichtsstunden mehr sind, während die Besoldung an denselben überall ein Drittel, in vielen die Hälfte geringer ist. — Der Director in Königsberg bezieht 1.296, der in Münster 950 rthl.; der Director in Rastenburg hat 1.073, der in Recklinghausen 700 rthl. und freie Wohnung im Gymnasialgebäude (105 rthl.) nebst einem Garten, und der in Paderborn 655 rthl. Die Besoldungen der Directoren am Rhein betragen an den grösseren Gymnasien 1.000, an den kleineren 800, und in Münstereifel 600 rthl. nebst Wohnung und Holz. Dagegen haben die Directoren in Berlin, der geringst besoldete am französischen Gymnasium 1.500, am Friedrich-Werder'schen 1.800, am cölnischen 1.900, am berlinischen 2.380, am joachimsthal'schen 2.500, am Friedrich-Wilhelms-Gymnasium, mit Einschluss der Wohnung, 2.500 rthl."

In ähnlichen Verhältnissen sind die Lehrerbesoldungen ungleich. In Königsberg haben die ersten Oberlehrer 900, in Münster 750, in Rastenburg 700—800, in Recklinghausen 525 rthl., und ähnlich in Düren und Münstereifel, wo der erste Oberlehrer 500 rthl. bezieht. (Ich füge Halle hinzu, wo 600 der höchste Gehalt eines Oberlehrers ist, 400 der niedrigste.) In Berlin steigen die Sätze bis 1.600 rthl., während in den grösseren und theuerern Städten am Rhein keiner über 800 rthl. Gehalt bezieht. Dass hier Hilfe nothwendig ist, leuchtet ein."

Literarische Notizen.

(Auszüge aus anderen Zeitschriften.)

Cornelius Nepos, erklärt von K. Nipperdey. 1849. Die Ausgabe des *Cornelius Nepos* von K. Nipperdey, die in dem III. Hefte dieser Zeitschrift angezeigt ist, hat in mehreren wissenschaftlichen und pädagogischen Journalen ausführliche Recensionen erfahren. In den „Münchner Gelehrten Anzeigen" 1850. Jan. Nr. 21. 24—26 hat K. Halm (Gymnasial-

Director in München) dieselbe zugleich mit einem Programme Heerwagen's *(Collectanea ad Aemilium Probum. Baruthi 1849. 4.)* einer eingehenden Kritik unterworfen. Der Rec. hebt als etwas die Nipperdey'sche Ausgabe vor allen früheren auszeichnendes den erschöpfenden historischen Commentar hervor, findet aber das Eingehen in das Detail für eine Schulausgabe nicht passend. In der Texteskritik habe der Herausgeber zu wenig gethan; der Rec. belegt durch Behandlung einer Anzahl von Stellen des Miltiades, Themistocles und Epaminondas seine Ansicht von der Verderbtheit des Textes, zugleich mit Berücksichtigung des Programmes von Heerwagen, der auf dem richtigen Wege sei. — In den „Neuen Jahrbüchern für Philologie und Pädagogik, herausgegeben von Klotz und Dietsch." 1850. LVIII. 1. S. 50—65 hat Dr. Breitenbach (Gymnasiallehrer in Wittenberg) die Nipperdey'sche Ausgabe besonders vom pädagogischen Standpuncte aus beurtheilt. In dieser Hinsicht betrachtet er zunächst die, den grössten Theil des Commentars bildenden historischen Anmerkungen, welche alle Angaben des Cornel, die mit denen des Herodot, Thucydides, Plutarch u. s. w. nicht genau übereinstimmen, der Kritik unterwerfen, und die Tendenz verfolgen, den Cornel der Ungenauigkeit zu zeihen, auch in Fällen, welche nach des Rec. Ansicht keineswegs volle Evidenz haben. Von den sprachlichen Bemerkungen sucht der Rec. durch genaue Bezeichnung derselben für einige Capitel nachzuweisen, dass sie in einem nicht zu billigenden Mafse den sachlichen Bemerkungen nachgesetzt, dass sie weniger darauf berechnet sind, Schüler der unteren Classen in ein grammatisch gründliches Verständniss einzuführen, als solche Leser, welche sich bereits eine umfassende Kenntniss des lateinischen Sprachschatzes erworben haben, die Eigenthümlichkeiten der Sprache des Nepos erkennen zu lassen, und dass sie endlich ausdrücklich darauf ausgehen, den Nepos ebenso als einen nachlässigen und schlechten Stilisten darzustellen, wie er sich offenbar als unzuverlässiger und kritikloser Historiker zeige. Der Rec. gibt, nach der Besprechung vieler einzelner Puncte, folgendes Gesammturtheil:

„Fassen wir schliesslich unser Urtheil kurz zusammen, so lautet es dahin, dass die Ausgabe für den Gebrauch in den unteren Classen nicht geeignet ist, weil sie einerseits so vieles enthält, was über den geistigen Horizont dieser Classen weit hinausgeht und was den Schüler verwirren und ihn an seinem Autor gänzlich irre machen muss, und weil sie andererseits vieles nicht bietet, was dem, der mit einer zusammenhängenden Lectüre den ersten Anfang macht, zum Verständnisse vor allem noth thut, wozu wir unter anderem jedem Capitel vorausgehende kurze Inhaltsangaben rechnen. — Diese Mängel hat die Ausgabe dadurch bekommen, dass sie verschiedene Zwecke verfolgt, die sich ihrer Natur nach nicht wohl vereinigen lassen. Hätte sich Hr. N., anstatt zweien dienen zu wollen, sowohl „dem Schüler der untersten Classen," als auch „dem Freunde des klassischen Alterthumes," darauf beschränkt, eine praktische Schulausgabe zu liefern — was ja der Zweck der Sammlung ist, zu dessen Erreichung aber nach dem verschiedenen Standpuncte oberer, mittlerer und unterer Classen natürlich auch verschiedene Mittel anzuwenden sind — dann wäre wohl die Texteskritik anders und mehr dem Schulzwecke entsprechend gehandhabt, die sachlichen Bemerkungen wären auf ein kleineres Mafs beschränkt, die sprachlichen vermehrt worden und beide hätten vielfach eine andere Form, oft auch anderen Inhalt bekommen. — Ganz anders muss die Beurtheilung ausfallen, wenn man die Ausgabe insofern betrachtet, als sie für erwachsene Leser bestimmt ist. Abgesehen davon, dass auch er, wenn er sich nicht sehr eingehend mit Geschichte beschäftiget, manches finden wird, was er entbehren möchte, dass er dagegen das kritische Material, wo es gilt, sich ein Urtheil über die Sprache des Nepos selbständig zu bilden, nicht selten ungern vermissen muss, wird ihm die auf umfassenden Quellenstudien und tüchtiger

Kenntniss des lateinischen Sprachschatzes beruhende Arbeit des Hrn. N. zu allseitigem Verständniss und gründlicher Beurtheilung des *Vitae* gewiss auf das beste förderlich sein. Indem sich Ref. mit dieser Andeutung begnügt, überlässt er es anderen, diese Seite der Ausgabe nach Gebühr und, wie es der darauf verwendete Fleiss verdient, ausführlich zu würdigen."

Xenophons Anabasis, erklärt von Dr. F. K. Hertlein. 1849. Gegen die Hertlein'sche Ausgabe der Anabasis (angezeigt im 2. Hefte dieser Zeitschrift S. 113—118), hat sich Krüger in einer besonderen Broschüre ausgesprochen: „Ueber die handlichste Art, Schulausgaben zu fertigen. Berlin 1850. 19 S. 8." Das Motto aus Schiller, das Krüger auf den Titel hat drucken lassen: „Wieder ein Gebot ist: du sollst nicht stehlen! Ja, das befolgt ihr nach dem Wort, denn ihr tragt alles offen fort," kündigt die Absicht und zum Theil auch den Ton an, in welchem diese Broschüre geschrieben ist. Krüger sucht nämlich nachzuweisen, dass die Art, wie Hertlein seine (die Krüger'schen) Ausgaben und sonstigen Arbeiten über Xenophon benützt und vielfach ausgeschrieben habe, um dadurch eine gleichartige, für eine gleiche Classe von Lesern bestimmte Ausgabe herzustellen, nicht nur den schriftstellerischen Ruf Hertlein's beeinträchtige, sondern auch mit anerkannten Grundsätzen des Rechtes unvereinbar sei. Gegen die Krüger'sche Schrift hat Hr. Hertlein eine kurze, die unwürdige Anschuldigung zurückweisende und an einigen Beispielen widerlegende Erklärung in dem literarischen Anzeiger Nr. V. der „Neuen Jahrbücher für Philologie und Pädagogik" 1850, Heft V, LIX, 1 veröffentlicht.

In einem früheren Hefte derselben Zeitschrift 1850. Heft II. LVIII. 2. S. 134—154 hat Dr. Breitenbach (Gymnasiallehrer in Wittenberg) die Hertlein'sche Ausgabe ausführlich beurtheilt. Der Rec. widmet zunächst eine besondere Aufmerksamkeit der von Hertlein geübten Texteskritik. H. erklärt nämlich in der Vorrede, dass er im ganzen den Dindorf'schen Text (wie sich dieser in der Teubner'schen Ausgabe finde) beibehalten habe. Rec. weist nach, dass H. viel öfter und bedeutender von dem Dindorf'schen Texte abgewichen ist, als sich nach dieser Aeusserung vermuthen liesse, aber zeigt zugleich an mehreren Beispielen, wie der Herausgeber in den Fällen, wo er zugleich von Dindorf und Krüger abweicht, besonnenes Urtheil und richtige Abwägung des Werthes der einzelnen Handschriften beweise; nur bei einer geringen Anzahl von Stellen bestreitet er die vom Herausgeber gewählte Gestaltung des Textes. Sodann auf die Erklärung übergehend, zeigt der Rec. worin sich die Hertlein'sche Ausgabe von der Krüger'schen unterscheide: H. gebe sprachliche Bemerkungen, gemäfs den Grundsätzen der Sammlung, welcher seine Ausgabe angehört, nur an den Stellen, welche für den Schüler auf der Bildungsstufe, auf welcher die Anabasis gelesen zu werden pflegt, eigenthümliche Schwierigkeiten enthalten, während K. seine Ausgabe so eingerichtet habe, dass ihre Benützung besonders geeignet sei, den Schüler in der griechischen Syntax überhaupt einheimisch zu machen; H. enthalte sich, zum Nachtheile des Schülers, aller Verweisungen auf eine Grammatik; Kr. verweise überall nur auf seine Grammatik und beschränke dadurch die Anwendbarkeit seiner Ausgabe für Schulen auf den Umfang, in welchem seine Grammatik eingeführt ist; H. gebe übrigens, nicht wie Kr., bloss sprachliche, sondern auch sachliche Bemerkungen und eine gute Einleitung zu der ganzen Schrift, und vertheile die sprachlichen Bemerkungen gleimäfsig über das ganze Buch. Indem hiernach der Rec. die Vorzüge zwischen Hertlein's und Krüger's Ausgabe vertheilt findet, erklärt er zum Schlusse: „Hr. Hertlein hat durch seine tüchtige und praktische Arbeit alle diejenigen, welche von einer Schulaus-

gabe der Anabasis verlangen, dass sie einen diplomatisch richtigen Text liefere, dass sie dem Schüler die in der Sache liegenden Schwierigkeiten lösen und eine gute Uebersetzung finden helfe, und dass sie ihn auf das dem Autor eigenthümliche aufmerksam mache, zu grossem Danke verpflichtet."

Das dritte Heft der von den marburger Professoren, Dr. Theod. Bergk und Dr. Jul. Cäsar herausgegebenen „Zeitschrift für die Alterthumswissenschaft" 8. Jahrgang 1850 enthält (Nr. 32 und 33) eine äusserst anerkennende Recension über die griechischen Wörterbücher von Dr. C. Jacobitz und Dr. E. E. Seiler (vergl. V. Heft der Zeitschrift f. d. öst. Gymn. S. 367—372). Das grössere Handwörterbuch wird dem Wörterbuche Pape's entschieden vorgezogen, als ein Werk, dass durch Vollständigkeit, gewissenhaften Fleiss in der Benutzung des vorhandenen und Gründlichkeit selbständiger Forschung sich auszeichnet, so dass man an demselben einen zuverlässigen Führer besitzt, der einen nicht leicht rathlos lässt. Der factische Bestand ist soviel als möglich vollständig, übersichtlich und verlässig geboten. Auch die kürzer gefasste Bearbeitung für den Schulgebrauch erfüllt ihren Zweck vollkommen. — „Die Herausgeber" — sagt Rec. — „haben nicht etwa ein blosses kahles Wörterverzeichniss, einen dürftigen Auszug aus dem grösseren Werke geliefert, sondern sie geben in gedrängter und übersichtlicher Darstellung alles, was zum Verständnisse der eigentlich classischen Schriftsteller wesentlich gehört und zwar mit den nöthigen Belegen. Dabei sind ferner, was besonders von Wichtigkeit ist, auch die Eigennamen aufgenommen und das meiste, was man in dem grossen Wörterbuche vermisst, ergänzt oder verbessert."

Als ein für die Mittelstufen der Gymnasien besonders brauchbares Specialwörterbuch wird in demselben Hefte (Nr. 34 und 35) K. W. Krüger's „Lexikon zu Xenophons Anabasis." Berlin, K. W. Krüger's Verlagsbuchhandlung 1849, — 296 S. empfohlen. — Der Rec., Hr. Ameis in Mühlhausen, nennt es eine vortreffliche Arbeit, die in philologischer Hinsicht alle ähnlichen Leistungen weit hinter sich zurücklässt, dagegen, vom rein praktischen Standpuncte aus, wegen mancher Vorgriffe über das Fassungsvermögen nicht idealisirter, sondern wirklicher Tertianer, wegen allzuknapp gehaltener Sacherklärung u. s. w. zu manchen Bemerkungen Raum gibt. Weit minder gediegen als Krüger's Arbeit ist das von Dr. Fr. C. Theiss, Oberlehrer am Gymnasium zu Nordhausen, bearbeitete: „Vollständische Wörterbuch zur Anabasis." 2. Aufl. Leipzig. 1847, Hahn'sche Verlagsbuchhandlung. VI u. 168 S. 8., übrigens ein zweckmäfsig und praktisch angelegtes Buch, das brauchbarer wäre, wenn es in kritischer Beziehung nicht manches zu wünschen übrig liesse.

Im 4. Doppelhefte (Juli und August) der Heidelberger Jahrbücher wird S. 634 ein Separatabdruck des zuerst in der „Zeitschrift für die österr. Gymnasien" (III. H. S. 176—188) erschienenen Aufsatzes: „Geographische Skizze von Vorarlberg. Von Joseph Bergmann" auf höchst lobende Weise besprochen und dabei auch der von uns eröffneten Rubrik: „Materialien zu einer Schulgeographie des österreichischen Kaiserstaates" mit beifälliger Zustimmung erwähnt. „Bergmann's Skizze" — heisst es: — „mag in jeder Hinsicht als der erwünschte Vorläufer einer Reihe von ähnlichen Darstellun-

gen gelten, wie sie von verschiedenen Seiten über die verschiedenen Gebiete und Theile des so vielfach gegliederten und zusammengesetzten Kaiserstaates Oesterreich in Aussicht gestellt sind. Bei mancherlei Irrthümern, die sich in die geographischen Schulbücher dieses Reiches eingeschlichen hatten — um von der ganzen Anlage und Fassung derselben nicht zu reden — war es der natürliche Wunsch mancher tüchtigen, für die Hebung des Schul- und Jugendunterrichtes jetzt besorgt gewordenen Vaterlandsfreunde, von der Hand solcher Männer, die in den einzelnen Provinzen und Ländern Oesterreichs heimisch sind und die genaueste Kunde derselben besitzen, einzelne für den Schulunterricht geeignete Darstellungen dieser Länder zu erhalten; gewiss das beste Mittel, um auf diesem Wege mit der Zeit eine nach allen Seiten hin brauchbare und gründliche Schulgeographie des gesammten Kaiserreichs zu erhalten." — Den ersten Versuch, nämlich obige monographische Skizze, bezeichnet Ref. als einen durchaus wohlgelungenen, und glaubt insbesondere darauf aufmerksam machen zu müssen, weil — „zu wünschen sei, dass in ähnlicher Weise auch ähnliche Schilderungen anderer Theile Oesterreichs, die für sich ein abgeschlossenes Ganze bilden und darum auch besonders behandelt werden können," in der Zeitschrift für die österr. Gymnasien bald nachfolgen möchten.

Die pädagogische Revue, herausgegeben von Dr. Mager in Verbindung mit C. G. Scheibert, W. Langbein und A. Kuhr, bringt im Septemberhefte des elften Jahrganges (Bd. XXIV, XXV, XXVI. 1850 S. 257—266 eine höchst anerkennende Recension des im gegenwärtigen Hefte unserer Zeitschrift ebenfalls (S. 771—779) beurtheilten Werkchens: „Deutsches Sprachbuch von Theodor Vernaleken." Das Lob, das der Kritiker, Hr. H. Schweizer in Zürich, demselben spendet, stimmt auf bestätigende Weise zu der von uns gegebenen Kritik, die schon im Satze stand, als jene uns erst zu Gesichte kam. Während von uns mehr die Methodik des Vrf.'s hervorgehoben wurde, wirft sich Hr. Schweizer vorzugsweise auf das stoffliche, und drückt, trotz der beifälligsten Anerkennung dessen, „was die Behandlungsweise im ganzen und den Umfang des zur Behandlung gezogenen Stoffes im allgemeinen betrifft," dennoch einige Bedenken über Einzelheiten offen aus. Diese betreffen in der „Satzung" zunächst die, nach des Kritikers Ansicht, zu weit getriebene Abhängigkeit der Grammatik vom Lesebuche, ferner in dem Abschnitte, „wo von der Erweiterung des einzelnen Satzes die Rede ist, den Versuch, die Nebensätze, so zu sagen, als ausgestreckte Glieder des einen Satzes darzustellen." — In der „Wortung" vermisst der Kritiker einmahl Lehren oder wenigstens Hinweisungen und Beispiele der äusseren Wortableitung, da die innere allein nie das nöthige erschöpft habe; dann bleibe es unklar, warum in der Aufzählung der Verba von der durch Grimm festgestellten Ordnung der Conjugation abgegangen sei. Gegen die Darstellung der Consonanten, gegen den Abschnitt über die Bezeichnung der Dehnung u. s. w. wird manches nicht unbegründete eingewendet. Hinsichtlich der Nationalisirung der Fremdwörter trifft Hrn. Schweizers Urtheil mit dem unseres Ref. zusammen. — Dass Herr Vernaleken auch die Volksmundarten in den Kreis des deutschen Unterrichtes ziehen will, wird, wie von unserem Ref., dankbar gebilliget. Einzelne Ausstellungen und Bemerkungen enthalten viel lehrreiches. Die Kritik schliesst mit dem Wunsche: „Möge dieses aus dem schönsten Eifer hervorgegangene und mit grossem Fleisse ausgearbeitete Buch reichen Segen wirken."

Schliesslich erlauben wir uns, die Leser der österreichischen Gymnasialzeitschrift auf ein höchst beachtenswerthes periodisches Werk aufmerksam zu machen, das zu Braunschweig (George Westermann) in Jahrgängen von 8 Heften (mindestens 60 Bogen) für den Preis von 4 Th. (7 fl. 12 kr. C. M.) erscheint, nämlich das: „Archiv für das Studium der neueren Sprachen und Literaturen.“ Unter besonderer Mitwirkung von Robert Hiecke und Heinrich Viehoff herausgegeben von Ludwig Herrig. Dasselbe hat zum Zwecke, die Sprache und Literatur, und somit das geistige Leben der Nationen, insbesondere der drei Culturvölker, zum tieferen Verständniss und zur Erkenntniss zu bringen, und berührt somit das Gebiet des Gymnasiums nicht unmittelbar, aber doch gewiss mittelbar, indem es der deutschen Sprache und Literatur, diesem wichtigen Lehrzweige der Gymnasialbildung, zuvörderst, und demnächst dem Französischen und Englischen, die in Hinkunft am Gymnasium ebenfalls ihre Vertretung finden sollen, seine Aufmerksamkeit zuwendet und nicht nur die Wissenschaft und die Literatur dieser Sprachen, sondern auch den Unterricht in denselben umfasst. Mit dem gegenwärtigen Jahrgange beginnt bereits des Archives siebenter Band, dessen erste drei Hefte uns vorliegen. Wir wollen nicht den ganzen reichen Inhalt derselben nach der Reihe der einzelnen Aufsätze anführen, sondern beschränken uns darauf, dasjenige, was für Gymnasiallehrer von Interesse sein dürfte, nach den Rubriken der einzelnen Unterrichtsfächer hervorzuheben, was wir der Uebersichtlichkeit wegen, auch in Zukunft thun werden.

I. **Deutsche Sprache.** *a*) **Grammatik.** Versuche über den Begriff einer Sprachlehre. Von Dr. J. M. Jost zu Frankfurt (H. I. S. 1—72). Der Verf. erörtert vorerst „das Verhältniss zwischen Denken und Sprechen“ und kommt am Schlusse dieses Artikels, der mehrere folgende in Aussicht stellt, zu dem auffallenden Resultate: „dass keine Sprachlehre einer Sprache der einer anderen gleicht, es wäre denn, dass eine vorhandene Sprache ganz und gar die Tochter der anderen wäre, was nur selten der Fall ist, da selbst die scheinbaren Tochtersprachen durchweg mit so vielen fremden Elementen versetzt sind, dass ihr neugestalteter Bau auch andere Grundlagen gewonnen hat. Die gleichartige Behandlung verschiedener Sprachen in den Schulen trägt am meisten die Schuld, dass so wenige Jünger in den Geist der Sprachen eindringen und ihn gehörig auffassen, und dass selbst die Muttersprache, bei aller umfassenden Kenntniss von ihrem Stoffe und ihren Formen denen , welchen nicht von selbst die Augen aufgehen, ein unbekanntes Feld bleibt.“ — Ueber den pleonastischen Gebrauch des deutschen Possessiv's der dritten Person. Von Teipel in Coesfeld (H. II. III. S. 243—46). Der Verf. vertheidigt diese ausnahmsweise Construction 1) meist mit vorangehendem Genitiv, 2) selten mit vorgetretenem Dativ, aus Beweisstellen classischer Schriftsteller. — (Orthographie). Die Behandlung fremder Eigennamen. Von R. Holzapfel in Berlin. (H. II. III. S. 213—230.) Der Verfasser erörtert sein Thema, das einen in der deutschen Rechtschreibung noch völlig unerledigten Gegenstand betrifft, zuerst vom geschichtlichen Standpuncte, dann von der Frage aus: „Was ist das naturgemäfse?“ die mit dem nationalen zusammenfällt. In dieser, wie in jener Hinsicht, wünscht er, dass dem Deutschen sein bereits gewonnenes Eigenthum gewahrt werde und, wo für dasselbe etwas zu gewinnen ist, diess ohne willfährigen Fremdendienst geschehe. Der Aufsatz ist jedenfalls sehr belehrend. — Berichtigung der Doppelselbstlaute *äu* und *eu*. Von Dr. Roth in München (H. II. III. S. 239—242.) Der Vf. erkennt nur *aü* (aus *au* in der Wurzel), *ää* (aus *u* in d. W.) und *eü* (aus *öu* oder *iu* im Mittelsüddeutschen) als Doppelselbstlaute (nicht

„Doppellaute"; denn für „Doppellaute" gelten ihm auch *pf* und *st*, aber für Doppelmitlaute); unser *äu* und *eu* dagegen darf sich ihm nur da blicken lassen, wo es gesprochen wird, z. B. in Besäung (eines Ackers) Matthäus, beurkunden, beurtheilen, Museum u. s. w. Eine Ansicht, die in Bezug auf die Lautbildung gewiss bemerkenswerth und anregend ist, allein, wenn sie durchgriffe, unsere Schreibweise noch buntscheckiger machen würde. — *b*) **Literatur.** Nibelungen und Gudrun. Von Dr. H. Hense in Halberstadt (H. II. III. S. 129—163). Der Anfang einer trefflichen Abhandlung, die dem Gymnasiallehrer, der seine Schüler in die Lectüre unseres Nationalepos einführen soll, die erspriesslichsten Dienste leisten wird. — Studien über Schiller's Maria Stuart. (Erster Artikel). Von Hiecke. (H. II. III. S. 192—212). Der Verf. bezeichnet die Idee der Busse als die eigentliche Seele des Werkes nach seiner ethischen Seite, und letzteres als religiöse Tragödie; eine Abhandlung, ganz geeignet für Lehrer im Obergymnasium, wo es sich um die Entwickelung des Gedankengehaltes dessen handelt, was den Schülern zur Lectüre geboten wird. In gleicher Beziehung ist des Aufsatzes von Viehoff (H. II. III. S. 326 - 27) zu erwähnen, der die Programmabhandlung des Gymnasiums zu Sondershausen, 1848, von Prof. Dr. Kieser, betitelt: „Entwickelung des sittlichen Conflictes in den letzten Aufzügen der Goethe'schen Iphigenie" auf anerkennende Weise bespricht, und zugleich auf ein früheres Programm Kieser's (Sondershausen, 1843), die drei ersten Acte betreffend, und auf eine Abhandlung über die Iphigenie, von O. Jahn (beurtheilt im Archiv. 1844. III. H. S. 161), so wie auf eine Stelle in Goethe's Leben von Viehoff (III. 38) hinweist, und somit dem Lehrer, bezüglich auf dieses für das Gymnasium so fruchtreiche Dichtungswerk, mannigfachen Stoff zuführt. Zu gleichem Zweck ist auch die lobende Erwähnung des Programmes: „Ueber Goethe's Iphigenie, von R. Schornstein zu Elberfeld" (H. I. S. 120), um so beachtenswerther, als selbes, obwohl zunächst von dem Standpuncte einer Töchterschule ausgehend, dennoch eine, auch für den Gymnasialschüler anwendbare, Analyse des Kunstwerkes, mit Hinweisung auf die Einheit des ganzen mit der ihm zu Grunde liegenden Idee, so wie die Vergleichung mit der Iphigenie des Euripides enthält. — Die Programme: „das deutsche Drama im siebzehnten Jahrhundert," von Prof. W. A. Passow in Meiningen, (dem Verfasser der Abhandlung: Ueber den Unterricht in der deutschen Literaturgeschichte und im Altdeutschen im VIII. Heft unserer Zeitschrift. S. 565—578) und: „Hans Sachs als dramatischer Dichter" vom Prof. A. Bomback zu Rottweil werden (H. II. III. S. 330—32) bestens empfohlen. — Ein ausgezeichneter Aufsatz H. Düntzers „Studien zu Goethe's Werken," über den Grafen Cagliostro und Goethe's Grosscophta, liegt unserem Gymnasium zu ferne. — *c*) **Kritik.** Gödeke's elf Bücher deutscher Dichtung. (Leipzig, Hahn) werden von A. Lübben in Oldenburg (H. II III. S. 299—304) als ein reicher Schatz vortrefflicher Dichtungen empfohlen, obwohl nicht ohne Rüge der mangelhaften Vertretung des Drama's, der Auslassung mancher für ihre Zeit charakteristischen Dichtungen und der Ungleichheit der biographischen Einleitungen, die mitunter einen minder bedeutenden Dichter auf Kosten eines weit bedeutenderen bevorzugen. Dagegen finden J. Kehrein's „Proben der deutschen Poesie und Prosa vom 4 Jahrhundert bis in die erste Hälfte des 18. Jahrhunderts (Jena, Mauke 1849)," als das zweckmäfsigste unter allen Schulbüchern dieser Art (H. I. S, 114 - 15), unbedingtes Lob. (Vgl. dagegen H. V. S. 374., 376—77 der Zeitschrift für die österr. Gymnasien.) — II. **Französische Sprache.** *a*) **Grammatik.** *Sur l'étude de la langue*

francaise dans les institutions publiques de la Prusse rhénane, von C. Monnard. (H. II. III. S. 247—254) und: „Ueber das Französische in den Gymnasien“ von W. Nattmann in Cöln (Ebend. S. 255—261), der seinen Aufsatz an einen früheren von Dr. Dressler in Bautzen (Bd. V. H. II. S. 267—278) anknüpft, enthalten manches bemerkenswerthe. — *b*) **Literatur.** *Observations sur Cinna, tragédie de P. Corneille.* Von K. E. L. Oxé. Progr. des Gymn. in Kreuznach (H II. III. S. 339). Lehrern, welche gerade dieses Meisterwerk Corneille's mit ihren Schülern lesen, wird diese kleine Schrift, die ausführliche Betrachtungen des ganzen und eine geschickte Analyse der einzelnen Scenen, nebst Anmerkungen und Erklärungen, enthält, bestens empfohlen. — *c*) **Kritik.** Hr. E. Fiedler in Zerbst bespricht (H. II. III. S. 307 — 16) nach einer kurzen Einleitung über französische und englische Grammatiken im allgemeinen, die französischen Sprachlehren von Dr. E. Collmann nach Fr. Diez. Marburg und Leipzig, Elwert. 1849. 8. 433 S. (historisch-wissenschaftlich, für die oberen Classen an Gymnasien, an denen wissenschaftlich gebildete Lehrer den französ. Sprachunterricht ertheilen, trotz mancher Auswüchse zu empfehlen); von F. Buschbeck. Berlin, Gury. 1848. 453 S. (rationel, für's Obergymnasium brauchbar, aber zu theuer — 2 Thlr. [3 fl. 36 kr.] — und durch Druckfehler entstellt); von Emanuel Rod. Frankfurt a. M., Sauerländer. 1848. 392 S. (sehr vollständig, aber als Schulbuch unpraktisch), und von L. A. Beauvais. Berlin, G. Schultze. 1849. (Der Verf., ein eifriger Anhänger des *Dictionnaire de l'Academie*, das Buch praktisch brauchbar). — III. **Englische Sprache.** Das Programm: „*The drama and dramatists of England by Dr. John.* Nordhausen. 1848“ wird (II. I. S. 119) empfohlen, weil es ein recht übersichtliches Bild von der Entwickelung des englischen Drama's bis zum J. 1648 gibt. — Ein höchst dankenswerther Beitrag für Lehrer, die es mit ihren Schülern bis zur Lectüre Shakespeare's bringen, sind die Studien zu dessen Macbeth (H. II. III. S. 231 — 38) von Herrn Fr. Breier, dem wir die „Bemerkungen über deutschen Unterricht“ im VI. Hefte unserer Zeitschrift (S. 477 — 483) verdanken.

Berichtigungen.

Im H. IX. S. 630, Z. 2 v. o., lies Lehren statt Lehrer; Z. 14 v. o. l. gemalter st. gemachter; S. 661. Anmerkung. l. Synchronistische st. Sprachchronistische; S. 662. Z. 8 v o., l. Beiziehung st. Beziehung; S. 663. Z. 8 v. u., l. Khatai st. Chagatai; S. 668. Z. 2 v. o., l. Pendant st. Product. —

Im H. X. S. 784. Z. 11 v. o., l. Woiwodina, des temeser Banates und Siebenbürgens etc etc.



Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Beitrag zur Erklärung der deutschen Classiker.

Mehr als sechsundvierzig Jahre sind verflossen, seit K. H. L. Pölitz den „ersten Versuch wagte, die Classiker unseres Volkes für pädagogische Zwecke zu bearbeiten und sie nach denselben Grundsätzen zu erklären, wie die Classiker des Alterthumes." Warum bis dahin „kein Versuch in dieser Art geschehen war," fand er aus den Schwierigkeiten des Unternehmens erklärbar; denn diese seien bei den deutschen Classikern ungleich grösser, als bei denen des Alterthumes, „die in dem Heiligthume erloschener Sprachen aufbewahret und keinem Wechsel der Formen mehr unterworfen seien," während „die lebenden Sprachen den Veränderungen des wechselnden Geschmackes folgen, und jedes spätere Zeitalter Ausstellungen mache an den Arbeiten der Schriftsteller aus den vorhergehenden Zeitaltern." Die Wahrheit ist, es war kein Bedürfniss vorhanden, das zum Nachdenken über die Sache genöthiget und zur Ausführung getrieben hätte; denn jene Veränderungen können so wenig als Grund wirklicher und abschreckender Schwierigkeiten erscheinen, dass der Erklärer vielmehr eben in dem Abstande der Sprache und Cultur von der Stufe der Gegenwart nur eine willkommene Zugabe an Stoff zu Erklärung, und zu sehr nützlicher und anziehender Erklärung erblicken muss. Gleichwohl bleibt es gewiss, dass die Erklärung deutscher Classiker schwieriger ist als die lateinischer und griechischer. Warum? Weil im ersteren Falle nur Gründlichkeit und Vollständigkeit befriediget, während im letzteren gar oft, ja vielleicht meistens, Oberflächlichkeit und Unvollständigkeit für genügend gilt. Denn bei den alten Classikern bietet schon das fremde der Sprache so viel des Stoffes, dass die Behandlung desselben ohne weitere Zuthat leicht den Schein annimmt, als sei hierdurch eine

ganz ordentliche (vielleicht von den Schülern angestaunte) Erklärung gegeben, während gar keine Erklärung gegeben ward; und werden auch alle möglichen Bemerkungen erschöpft, sie bleiben, wie wichtig ihr Inhalt an sich sei, eine unfruchtbare Notizenmasse, die mehr schadet als nützt, wenn sie vereinzelt zerfallen und nicht als nothwendige Theile eines streng nach e i n e m Zielpuncte hin zusammenstrebenden Ganzen erscheinen. Nur so gebunden verdient die Erklärung den Namen; sie ist nicht leicht, aber sie muss schlechterdings gefordert werden, soll anders das gelesene wirklich verstanden werden; und bei den deutschen Classikern erwartet sie auch der Hörer in jedem Falle, wo er dieselbe nicht selbst sich zu geben vermag, d. i. das gelesene nicht selbst vollkommen versteht. Darum also ist die Erklärung deutscher Classiker schwerer, weil sie stets eine wirkliche Erklärung sein muss, da der Hörer nicht, wie häufig bei den alten, ein nichts für ein etwas hinnimmt, überdiess auch der Erklärer vom Anfange her sogleich auf die wahre Erklärung sich unausweichlich und offen hingewiesen sieht, denn er kann nicht hinter grammatischen Bemerkungen sich verstecken, wo dem Hörer die Sprache durchaus bekannt ist. Für diesen liegt aber auch eben deswegen, weil er die Sprache durchaus versteht, die Gefahr sehr nahe, dass er mit einem Scheinverständnisse sich täusche, indem er das ganze zu haben wähnt, während er nur einzelne Sätze, mitunter auch nur Worte hat. Es fehlt nicht an Beispielen. Der Erklärung liegt es ob, diese Täuschung zu verhüten.

Ich möchte daher, was Pölitz sagte, man müsse die deutschen Classiker nach denselben Grundsätzen erklären, wie die des Alterthumes, vielmehr umkehren und behaupten: wir sollen die alten Classiker nach den Grundsätzen erklären, nach denen die deutschen erklärt werden wollen. Das Bedürfniss, das bei deutschen Schriftstellern sich geltend macht, eröffnet uns die Einsicht in die Fehler und Mängel bei Behandlung der alten.

Pölitz sagt bescheiden, er habe den V e r s u c h gewagt. Es versteht sich, dass jede, auch eine vollkommene schriftliche Erklärung immer nur ein Versuch heissen kann, und zwar ein schwacher, gegen die mündliche Erklärung. E i n m a h l kann und darf die schriftliche Erklärung nicht alles geben, theils weil wahre Erklärung überhaupt ohne die (mannigfaltig mafsgebende) Wechselwirkung zwischen Erklärer und Hörer undenkbar ist, theils weil die Erklärung nicht der ganzen Breite nach kann niedergeschrieben werden, sondern für den lernenden doch auch zum denken (unter Nachhilfe des Lehrers) Raum lassen muss; d a n n aber, was ist die Schrift gegen das Wort? Die Erklärung mag strotzen von Gehalt, sie ist nichts, bleibt todt, für die Schüler so viel wie gar nicht gegeben, wenn nicht der Vortrag sie belebt. Der erklärende muss das gelesene so im Geiste der lernenden zum Leben erwecken, wie dasselbe im

Geiste des Verfassers lebte. Diese Aufgabe, von der sich nichts abmäkeln lässt, erfüllt er nicht durch gleichgiltige Angabe auch alles nöthigen. Erklärt er z. B. ein Gedicht, so muss er der Dichter sein, von der Begeisterung des Verfassers durchdrungen, und diese Begeisterung für die Idee des Gedichtes in den Hörern zu entzünden, muss Zweck und Ziel der Erklärung bis in die einzelnen Worte sein. Hat er eine Rede vor sich, so müssen die Schüler in ihm den Redner erblicken, in jedem seiner Worte den Redner hören und seine wahren Zuhörer sein. Behandelt er Schilderungen von Krieg und Kampf, so müssen die lernenden sich auf den Schauplatz versetzt sehen, die kämpfenden Helden vor ihren Augen schauen, das Geschrei und Getümmel vernehmen. Und so, dem Gegenstande gemäfs, in jedem Falle. —

Die angedeutete Vervollständigung und Belebung möge man sich bei dem folgenden Versuche hinzudenken, dessen Mangelhaftigkeit ich übrigens wohl erkenne. Es sei zu erklären *)

Klopstock's Wingolf. (1747.)

Vorauszuschicken wären in aller Kürze die nothwendigsten Notizen über Klopstock's Leben bis 1747: Herkunft, erste Erziehung, Schulleben in Pforta (Abschiedsrede), Aufenthalt in (Jena, dann in) Leipzig, und dort sein Beitritt zu den „Bremischen Beiträgen," Bekanntschaft mit Cramer und Veröffentlichung des (durch Schmidt verrathenen) angefangenen Messias, Wichtigkeit dieser früheren Veröffentlichung für Klopstock und für die deutsche Literatur; sein Glück unter den neuen Freunden in Leipzig und seine Thätigkeit, sein Streben und Hoffen für seine und für Deutschlands Zukunft; dazu „der Lehrling der Griechen" zu lesen und zu erklären. Die Schüler wissen nun den Dichter durchdrungen von den innigsten Gefühlen für Freundschaft, Liebe, Religion und Vaterland, glühend für seinen und des Vaterlandes Ruhm, und sind vorbereitet, den „Wingolf" zu verstehen.

Vorläufige Bemerkung, dass der Dichter die nordische Mythologie, als vaterländisch, statt der griechischen in die deutsche Dichtkunst einzuführen strebte. Die Bedeutung der mythischen Namen im Laufe des lesens zu erklären. Auf Lebendigkeit der Darstellung, Kraft oder Lieblichkeit des Ausdruckes, Angemessenheit des Tones, Mannigfaltigkeit der Wendungen ist ihres Ortes aufmerksam zu machen. In dieser Beziehung soll die folgende Erklärung nur das auffallendste berühren.

*) Aus „Klopstock's Oden" von J. G. Gruber, zum Theile mit Benutzung der Anmerkungen des Herausgebers.

Erstes Lied.

In der 1. Strophe kündiget der Dichter den Inhalt seines Gesanges an: er will seine Freunde singen. Aber es soll kein gewöhnliches Lied sein, das er singt, sondern ein feierlich erhabenes, so hoch und kühn, wie der alten Barden Lieder, gesungen im stolzen Schwunge bewusster jugendlicher Dichterkraft. Stolz, dass ich so würdige Freunde habe und die Kraft besitze, sie würdig zu feiern; so stolz, als würdigten mich die Götter ihrer Genossenschaft, d. i. meines unsterblichen Ruhmes und der Unsterblichkeit dieses Liedes schon jetzt gewiss.

2. Str. Soll ich meinen Gesang an ein bestimmtes Sylbenmafs binden oder einen freien Rhythmus dafür wählen? „Haingesang;" dem vorhergehenden „Bardenliede" entsprechend, Gesang wie die Barden in heiligen Hainen sangen (entgegengesetzt dem Kriegsgesange). Dem „Hain" der deutschen Mythologie gibt Kl. die Bedeutung des griechischen Helikon. Ossian; Ullers Tanz.

3. 4. 5. Str. Zwischen der 2. und 3. Strophe scheint eine Lücke zu sein, aber den Zusammenhang zeigt die 5. Strophe. Kl. beantwortet nämlich die vorhergehende Frage nicht bestimmt, er sagt nur: wie ein reissender Waldstrom solle sich sein Lied ergiessen. Bei dem Gedanken an einen Waldstrom führt ihm die Phantasie einen bestimmten Strom vor die Seele, und zwar, der Idee gemäfs, nothwendig den durch die Sage von dem alten Sänger und seiner Leier berühmten Hebrus. Der Prosaiker würde gesagt haben: Mein Lied soll hinströmen wie der Hebrus, der u. s. w. Aber der

---

Erstes Lied.

Wie Gna im Fluge, jugendlich ungestüm,
Und stolz, als reichten mir aus Iduna's Gold
Die Götter, sing' ich meine Freunde
Feiernd in kühnerem Bardenliede.

Willst du zu Strophen werden, o Haingesang?
Willst du gesetzlos, Ossians Schwunge gleich,
Gleich Ullers Tanz auf Meerkrystalle,
Frei aus der Seele des Dichters schweben?

Die Wasser Hebrus wälzten mit Adlereil
Des Zelten Leier, welche die Wälder zwang,
Dass sie ihr folgten, die den Felsen
Taumeln, und wandeln aus Wolken lehrte.

So floss der Hebrus. Schattenbesänftiger,
Mit fortgerissen folgte dein fliehend Haupt
Voll Bluts, mit todter Stirn, der Leier
Hoch im Getöse gestürzter Wogen.

So floss der Waldstrom hin nach dem Ocean!
So fliesst mein Lied auch, stark, und gedankenvoll.
Dess spott' ich, der's mit Klüglingsblicken
Höret, und kalt von der Glosse triefet.

Dichter, in dem Augenblicke, da er den Waldstrom denkt, auch sogleich von dem Bilde des Hebrus und des Orpheus erfüllt, kann nur dem Drange des Gefühles folgen, das lebendig angeschaute sofort auszusprechen. „Adlereil," reissend. „Zelten," deren Zweig die Thraker u. s. w. Die gewaltige Kraft und Kühnheit des Ausdruckes in der 3. Strophe; „zwingen, taumeln" sind ganz gewöhnliche Worte, aber „*tantum series juncturaque pollet.*" — „Schattenbesänftiger," wie viel liegt in dem Ausdrucke! An die Orpheusmythe und ihre Bedeutung zu erinnern. Die sinnlich anschauliche Darstellung zu bemerken; man sieht z. B. das reissende Hinströmen in „wälzten mit Adlereil," man sieht das Haupt hinfliehen in „mit fortgerissen folgte dein fliehend Haupt," man sieht und hört die „hoch im Getöse gestürzten Wogen;" um die tiefe Bedeutung des Ausdruckes in dem Verse „voll Bluts, mit todter Stirn, der Leier" zu erklären sollte, sind wenige Worte nicht hinreichend. „Dess spott' ich," der es mit der Miene eines (an so feurige Freundschaft nicht glaubenden) Weltkenners hört und „kalt," ohne Gefühl für Freundschaft tadelnde oder spottende Bemerkungen darüber macht; „trieft," ganz nass davon ist, also wässerige Bemerkungen und in Menge.

So weit der Eingang: „Ich will meine Freunde feiern in einem hohen kraftvoll dahin rauschenden Liede, unbekümmert um die frostigen Bemerkungen fühlloser Spötter." So ist von jedem Liede (und von jedem gelesenen stets) der nackte Gedankengang darzulegen. Wo diess unterbleibt, fehlt die Vollendung der Erklärung.

6. Str. Hier erst sehen wir, wie wir uns den Dichter vorzustellen und sein Lied aufzufassen haben. Er steht im Palaste der Freundschaft, und dort, wo nur Unsterblichen der Eintritt gestattet ist, erwartet er seine (sonach, wie er selbst, der Unsterblichkeit würdigen) Freunde, um sie zu empfangen. Feierlich! Der erste tritt ein; der Dichter sendet sein Lied ihm festlich entgegen: „Lied, gehe ihm entgegen und begrüsse ihn." Sinnig und zart! „Hohe Schwelle," erhöht das feierliche. „Im Haine," als deutscher Dichter geehrt. Wer es ist, sagt Kl. nicht.

7. 8. 9. Str. Dein Barde (ich, der deutsche Sänger) wartet, (feierlich!), um dich zu empfangen, Liebling der Freundschaftsgöttin, also liebenswürdig, mein Liebling. Kommst du

---

Den segne, Lied, ihn segne bei festlichem
Entgegengehn, mit Freudenbegrüssungen,
Der über Wingolfs hohe Schwelle
Heiter, im Haine gekränzt, hereintritt.

Dein Barde wartet. Liebling der sanften Hlyn,
Wo bliebst du? kommst du von dem begeisternden
Achäerhämus? oder kommst du
Von den unsterblichen sieben Hügeln?

von der Beschäftigung mit den Werken der Griechen und Römer? Hier würde sich sogleich die 10. Str. anschliessen lassen, und könnten sonach die 8. und 9. überflüssig scheinen. Aber der nothwendige Zusammenhang ist: „Hast du dich aufgehalten bei den herrlichen, also unseres Studiums (und folglich auch deiner Beschäftigung) würdigen Werken der Griechen und Römer, die ihrer Kraft sich bewusst mit muthiger Zuversicht nach Unsterblichkeit strebten, auch hierin uns Muster?“ „Wo bliebst du?“ — gleichsam als habe er sich von der angenehmen Beschäftigung nicht sogleich trennen können (allgemein: diese Beschäftigung sei so angenehm, dass man sich davon nur ungern trenne); und eben so „zögerst du.“ Der thrakische Hämus wird entsprechend dem vorhergehenden Hebrus und Orpheus genannt. Wo Cicero und Horatius, auf unsterblichen Nachruhm (Urenkel) bedacht, jener (als Redner) sprach, dieser (als Dichter) sang. „Scipionen“ (Dativ), vor Kennern wie der jüngere Africanus; „tönender,“ desto stärker tönende Reden und Gesänge, desto eifriger, weil sie an ihre Unsterblichkeit dachten und die Kraft in sich fühlten, selbe zu erreichen. Wo Maro durch seine Gedichte mit dem von den Römern für ewig gehaltenen Capitol um die Unsterblichkeit wetteiferte, sie demselben streitig machte, selbstbewusst und sicher, dass seine Gedichte das Capitol überleben werden. „Muthig zankte,“ kräftig und kühn! Zur Verständlichkeit scheint mit den zwei Versen „Wo Maro — zankte“ genug gesagt, und die folgende Strophe überflüssig, aber ohne diese verlöre die ganze 8. Strophe ihre Kraft, und insbesondere wäre der Ausdruck „muthig zankte,“ kalter Schwulst. Wir erwarten nothwendig eine Fortsetzung der angefangenen Steigerung, wir wollen dieses muthige Zanken hören; und diess lässt uns denn der Dichter recht lebendig nicht nur hören, sondern auch sehen, indem er uns den Virgil selbst vor Augen führt, wie er, seines unsterblichen Ruhmes gewiss, ausruft: „Du wirst vergehen, aber meine Gedichte werden leben.“ „Trümmer, Staub. Gespiele,“ dabei das bedeutsame „dann und dann,“ erschütternde Steigerung; „du Gott der Donner“ (Tempel) steigert die Erhabenheit der Stelle auf den Gipfel. So machen beide Strophen ein vollendetes Ganze in einer bis auf den letzten Punct abgeschlossenen Steigerung. „Trümmer,“ die Einheit.

Wo Scipionen, Flakkus und Tullius,
Urenkel denkend, tönender sprach, und sang,
Wo Maro mit dem Kapitole
Um die Unsterblichkeit muthig zankte!

Voll sichres Stolzes, sah er die Ewigkeit
Des hohen Marmors: Trümmer wirst einst du sein,
Staub dann, und dann des Sturms Gespiele,
Du Kapitol! und du Gott der Donner!

10. Str. Jetzt erst wird unsere gespannte Erwartung befriediget; der begrüsste ist Ebert (kurze Notiz von ihm). Verweiltest du bei Englands Dichtern (Uebersetzer von Glover u. a.). Beschäftige dich nur mit ihnen. Ursöhne jener, die mit Hengist und Horsa kamen.

11. 12. Str. Immer bist du mir lieb, ob du — kommst, aber dann bist du mir „allein" einzig, ganz vorzüglich lieb, wenn du voll Begeisterung für das Vaterland von der Beschäftigung mit deutschen Gedichten kommst. In dem Worte „allein" scheint noch die feine Andeutung zu liegen, dass Kl. ihn nur dann herzlich liebe.

13. Str. Ja, von dieser Beschäftigung, als deutscher Dichter, kommst du jetzt; ich sehe es dir an der Begeisterung an, die aus deinem Auge glänzt. „Trunkenheit des Quells," die von dem trinken aus dem Quelle bewirkte Begeisterung.

14. Str. Ebert hat aus dem Mimer getrunken, er sieht nun mit hellem Blicke, was nur begeisterte Dichter (gewöhnliche Menschen nicht) sehen, und staunt über die Wirkung des Trunkes und über die Pracht des Tempels. „Den Folgenden," mich, der ich folge. Bautest du den alten Tempel, der Seligen Versammlungsort, wieder auf, wie am Dirce Amphion Thebens Mauern d. i. durch wunderbaren Zauber?

15. Str. Klopstock antwortet: Alle Frühlingsblumen habe

Wie oder zögerst du von des Albion
Eiland herüber? Liebe sie, Ebert, nur!
Sie sind auch deutsches Stamms, Ursöhne
Jener, die kühn mit der Woge kamen!

Sei mir gegrüsset! Immer gewünscht kommst du,
Wo du auch herkommst, Liebling der sanften Hlyn!
Vom Tybris lieb, sehr lieb vom Hämus!
Lieb von Britanniens stolzem Eiland.

Allein geliebter, wenn du voll Vaterlands
Aus jenen Hainen kommst, wo der Barden Chor
Mit Braga singet, wo die Telyn
Tönt zu dem Fluge des deutschen Liedes,

Da kommst du jetzt her, hast aus dem Mimer schon
Die geistervolle silberne Flut geschöpft!
Schon glänzt die Trunkenheit des Quells dir,
Ebert, aus hellem entzücktem Auge.

„Wohin beschworst du, Dichter, den Folgenden?
Was trank? was seh ich? Bautest du wieder auf
Tanfana? oder, wie am Dirce
Mauren Amphion, Walhalla's Tempel?"

Die ganze Lenzflur streute mein Genius,
Der unsern Freunden rufet, damit wir uns
Hier in des Wingolf lichten Hallen
Unter dem Flügel der Freud' umarmen.

ich ausgestreut zum Schmucke des Tempels, wo ich meine Freunde festlich empfangen und mich in ihrer Umarmung freuen will. —

Nach dieser Erklärung wird das Gedicht noch einmahl in ununterbrochenem Zusammenhange und höchstens mit der kürzesten Hindeutung auf das bemerkte, wo diese nothwendig erscheint, gelesen; und so jedes der folgenden Lieder.

Zweites Lied.

1. Str. Die Freunde kommen; der erste ist Cramer, eingeführt von der Göttin der Dichtkunst, die stolz auf ihn, den grossen Dichter, zurücksieht; denn kleine würdiget sie keines Blickes. „Rhythmustanz, hoch gehobener Leier," den lyrischen Dichter und den Schwung seiner Oden bezeichnend. (Kl. spricht von manchen der in den Wingolf eingeführten Dichter grössere Erwartungen aus, als nachmahls erfüllt wurden, nach ihren bisherigen Leistungen urtheilend; auch spricht er als Freund und Aufmunterer, nicht als strenger Richter).

2. Str. Kl. redet ihn an: Sing' noch mehr solche Gedichte, wie deine Ode: „die geistliche Beredsamkeit;" denn diese schon entzückt den Hörer (den Schwan im Haine vor Walhalla, dass er entzückt horcht; liebliche Schilderung des horchenden).

3. Str. „Von dir auch Lieder:" Kriegsgesänge aus der Geschichte der älteren deutschen Kaiser, welche zu dichten Cramer den Vorsatz gehabt haben soll, ohne jedoch diesen Vorsatz auszuführen. Wenn sie kühn zur Schlacht zieht.

Die 4. Str. erinnert an Hor. Od. II. 1.

Audire magnos jam videor duces
Non indecoro pulvere sordidos.

„Schon sehe ich die Schlacht, in welcher dein Lied ertönt; sie hat ausgetobt, aber noch höre ich im Geiste die Klänge deines Liedes."

Zweites Lied.

Sie kommen, Cramern gehet in Rhythmustanz,
Mit hochgehobner Leier Iduna vor,
Sie geht und sieht auf ihn zurücke,
Wie auf die Wipfel des Hains der Tag sieht.

Sing noch Beredtsamkeiten! die erste weckt
Den Schwan in Glasor schon zur Entzückung auf!
Sein Fittig steigt, und sanft gebogen
Schwebte sein Hals mit des Liedes Tönen!

Die deutsche Nachwelt singet der Barden Lied
(Wir sind ihr Barden!) einst bei der Lanze Klang!
Sie wird von dir auch Lieder singen,
Wenn sie daher zu der kühnen Schlacht zeucht.

Schon hat den Geist der Donnerer ausgehaucht,
Schon wälzt sein Leib sich blutig im Rheine fort,
Doch bleibt am leichenvollen Ufer
Horchend der eilende Geist noch schweben.

„Bleibt schweben," horchend, gefesselt von den Klängen. Diess möchte der Sinn dieser Stelle sein, die mir übrigens nicht deutlich ist, d. h. ich vermag nicht jedem Worte seine klar und streng bestimmte Bedeutung und Beziehung zu geben. Verständniss des Sinnes im allgemeinen ist kein Verständniss; folglich verstehe ich die Stelle nicht. Ich nehme so wenig Anstand, diess offen zu sagen, dass ich vielmehr glaube, jeder Erklärer sollte so aufrichtig sein und jeder es seit je gewesen sein. Wir würden dann nicht in manchem Buche weitläufige Erklärungen über bekanntes oder durch einiges Nachdenken leicht von selbst erkennbares lesen (und das Buch um das dreifache seines inneren Werthes kaufen) müssen, und dagegen das unbekannte vergebens suchen!

5. Str. Aber du schweigst und weinst, und siehst mich an als wolltest du sagen: „ich kann an deinen Freuden und Hoffnungen nicht theilnehmen, denn meine Freuden und Hoffnungen sind dahin." Ach! dass es so ist! Warum musstest du doch die liebenswürdigste Braut verlieren? — Welche sanft hingehauchte Wehmuth, welche Zartheit in Ton und Ausdruck!

6. Str. Dem in der vorhergehenden Strophe geäusserten Gefühle kann sich der Dichter nicht plötzlich entwinden, er muss es aussingen und wendet sich daher nothwendig zu einem Gegenstande, der die berührte Saite seines Herzens noch (durch 4 Strophen) forttönen und allmählich ausklingen lässt, an seinen stillen und sanften, so zärtlich geliebten Giseke. Hierbei leitet ihn natürlich der in der früheren Strophe erregte, hier ausgesprochene Gedanke an die Schmerzen der Liebe, nur dass das damit verbundene Gefühl der Wehmuth bereits in Rührung übergegangen ist. „Nimm diese Rose, redet er ihn an, sie ist nass von den Zähren, die heute beim vorsingen deines Liedes (Velleda entweder eine Unsterbliche, oder, die ältere Leseart „Lesbia" dagegen gehalten, eine Dichterin oder Freundin des Sanges) vor Rührung weinte d. i. du Dichter zärtlicher Lieder. „Deiner Gespielin," kindlich lieblich.

7. 8. 9. Str. „Du lächelst" voll Zärtlichkeit; (Cramer weinte vor Wehmuth). Diese Zärtlichkeit hat gleich beim ersten Anblicke dir

---

Du schweigest, Freund, und siehest mich weinend an.
Ach warum starb die liebende Radikin?
Schön wie die junge Morgenröthe,
Heiter und sanft, wie die Sommermondnacht.

Nimm diese Rosen, Giseke; Velleda
Hat sie mit Zähren heute noch sanft genässt,
Als sie dein Lied mir von den Schmerzen
Deiner Gespielin der Liebe vorsang.

Du lächelst! Ja, dein Auge voll Zärtlichkeit
Hat dir mein Herz schon dazumal zugewandt,
Als ich zum erstenmal dich sahe,
Als ich dich sah, und du mich nicht kanntest.

mein Herz gewonnen, für immer; und wenn ich todt bin u. s. w. Zu bemerken, dass Kl. das Auge zweimahl nennt. — Das innige, zärtliche, sanfte und liebliche der ganzen Stelle muss man fühlen; beschreiben lässt es sich nicht, einige Ausdrücke ausgenommen, auf die man hinweisen kann.

10. 11. Str. Er wendet sich zu Rabener. Ton und Ausdruck ist jedesmahl der Individualität der Freunde angemessen, und diese werden nach ihrer Eigenthümlichkeit kurz und treffend gezeichnet. „Fahre fort, die Thoren zu züchtigen; scheuche sie schon, wenn du noch schweigst, zurück durch die Furcht, von dir geschildert zu werden (in jenen Satiren, die, wie er erklärt hatte, erst nach seinem Tode sollten veröffentlichet werden). Lass dich nicht irren,“ dass du sie etwa für gebessert haltest und den Vorsatz aufgebest, sie zu schildern.

12. Str. Sie sind zu eingebildet und stolz, als dass sie, wie demüthig sie (aus Furcht vor dir) sich stellen, jemahls aus ihrer schlechten Art kommen sollten. Fahre daher fort und „sei unbekümmert,“ sorge nicht, dass deine Bemühungen vergeblich sein werden; selbst dann hättest du diess nicht zu fürchten, „wenn — Philosophen,“ Afterphilosophen, welche Systeme der Thorheit gründen; entgegengesetzt

13. Str. „Der Weisheit Lehrlingen.“ „In der Fern,“ in Zukunft.

Wenn einst ich todt bin, Freund, so besinge mich!
Dein Lied voll Thränen wird den entfliehenden
Dir treuen Geist noch um dein Auge,
Das mich beweint, zu verweilen zwingen.

Dann soll mein Schutzgeist, schweigend und unbemerkt,
Dich dreimal segnen! dreimal dein sinkend Haupt
Umfliegen, und nach mir, der scheidet,
Dreimal noch sehn, und dein Schutzgeist werden.

Der Thorheit Hasser, aber auch Menschenfreund,
Allzeit gerechter Rabner, dein heller Blick,
Dein froh und herzenvoll Gesicht ist
Freunden der Tugend, und deinen Freunden

Nur liebenswürdig; aber den Thoren bist
Du furchtbar! Scheuche, wenn du noch schweigst, sie schon
Zurück! Lass selbst ihr kriechend Lächeln
Dich in dem rügenden Zorn nicht irren.

Stolz, und voll Demuth, arten sie niemals aus!
Sei unbekümmert, wenn auch ihr zahllos Heer
Stets wüchs', und wenn in Völkerschaften
Auch Philosophen die Welt umschwärmten!

Wenn du nur Einen jedes Jahrhundert nimmst,
Und ihn der Weisheit Lehrlingen zugesellst;
Wohl dir! Wir wollen deine Siege
Singen, die dich in der Fern erwarten.

14. Str. Dein Bild stelle ich, die Nachwelt darauf hinweisend und zur Verehrung für die Nachwelt, zu Horatius (dem lachenden Satiriker) und zu Swift (dem Lobredner der Pferdemenschen), im allgemeinen gesprochen, zu den berühmtesten Satirikern.

Drittes Lied.

1. Str. In sanfterem Tone wird Gellert begrüsst, heute, an einem so festlichen Tage, fröhlicher und entwölkt, nicht, wie sonst, trübsinnig (kränklich; Einfluss der Erziehung und Schule auf ihn).

2. 3. Str. Dich, den frommen Lehrer der Religion und Tugend (deine Lieder, Fabeln und Erzählungen) soll — und reizender durch Tugend werden. „Die Freundin, welche mich lieben wird;“ nur eine solche kann er sich als künftige Gattin denken. Schon im „Lehrling der Griechen“ deutet er an, dass die Bedingung seines künftigen Glückes, von dem er so oft träumt, „eine denkende Freundin“ sei, die ein Lied zu fühlen vermöge.

4. 5. 6. Str. Keiner versteht so wie du den Werth eines edlen Herzens „auf dem Schauplatz,“ im Drama darzustellen. „Die beiden

---

Dem Enkel winkend stell' ich dein heilig Bild
Zu Tiburs Lacher, und zu der Houymefs Freund;
Da sollst du einst den Namen (wenig
Führeten ihn) des Gerechten führen!

Drittes Lied.

Lied, werde sanfter, fliesse gelinder fort,
Wie auf die Rosen hell aus des Morgens Hand
Der Thau herabträuft, denn dort kommt er
Fröhlicher heut und entwölkt mein Gellert.

Dich soll der schönsten Mutter geliebteste
Und schönste Tochter lesen, und reizender
Im Lesen werden, dich in Unschuld,
Sieht sie dich etwa wo schlummern, küssen.

Auf meinem Schooss, in meinen Umarmungen
Soll einst die Freundin, welche mich lieben wird,
Dein süss Geschwätz mir sanft erzählen,
Und es zugleich an der Hand als Mutter

Die kleine Zilie lehren. Des Herzens Werth
Zeigt auf dem Schauplatz keiner mit jenem Reiz,
Den du ihm gabst. Da einst die beiden
Edleren Mädchen mit stiller Grossmuth,

Euch unnachahmbar, welchen nur Schönheit blüht,
Sich in die Blumen setzten, da weint' ich, Freund;
Da flossen ungesehne Thränen
Aus dem gerührten entzückten Auge.

edleren Mädchen;" dein Lustspiel „die zärtlichen Schwestern" (dessen Scene in einem Garten ist) entzückte und rührte mich zu Thränen. „Welchen nur Schönheit blüht," verglichen mit „und der lächelnde Blick einer nur schönen Frau" im Lehrling der Griechen.

7. Str. Wendung. „Komm näher, Olde, auch du gehörst ja in unsern Bund." „Kenner," Mann von Kenntnissen; „feuervoll," lebhaft. Unversöhnlicher Freund von Stümpern der Tugend und Stümpern der Schriften.

8. 9. Str. Du, unbeständiger Kühnert, dessen Geist nirgends Ruhe findet, vielerlei hast du schon versucht; kehre wieder zur Dichtkunst zurück.

10. 11. Str. Noch zwei Freunde sehe ich, Schmidt und Rothe. „Des Umgangs süsse Reizung," bezeichnet Rothe als angenehmen Gesellschafter; „Geschmack mit der hellen Stirne," geläuterter G. „Mir gleich, den die Unsterblichen für Gesänge neben mir auferzieh'n," kann entweder von seinen „Liedern auf die Geburt des Erlösers" verstanden werden, oder, da er erst für Gesänge, wie Klopstock sie sang, „auferzogen" wird: „der ein meinem Messias ähnliches Gedicht (das Weltgericht) dichten wird (S. hatte diesen Vorsatz, führte ihn aber nicht aus). „Freier Weisheit," die keiner bestimmten Schule „auschliesslich angehört." Kurz wird Rothe in der Ode „an Ebert" gezeichnet: „der freie gesellige Rothe."

Da schwebte lange freudiger Ernst um mich.
O Tugend! rief ich, Tugend, wie schön bist du!
Welch göttlich Meisterstück sind Seelen,
Die sich hinauf bis zu dir erheben!

Der du uns auch liebst, Olde, komm näher her,
Du Kenner, der du edel und feuervoll,
Unbiegsam beiden, beiden furchtbar,
Stümper der Tugend und Schriften hassest!

Du, der bald Zweifler, und Philosoph bald war,
Bald Spötter aller menschlichen Handlungen,
Bald Miltons, und Homerus Priester,
Bald Misanthrope, bald Freund, bald Dichter,

Viel Zeiten, Kühnert, hast du schon durchgelebt,
Von Eisen Zeiten, silberne, goldene!
Komm, Freund, komm wieder zu des Britten
Zeit, und zurück zu des Mäoniden!

Noch zween erblick' ich. Den hat vereintes Blut,
Mehr noch die Freundschaft, zärtlich mir zugesellt,
Und den des Umgangs süsse Reizung,
Und der Geschmack mit der hellen Stirne.

Schmidt, der mir gleich ist, den die Unsterblichen
Des Hains Gesängen neben mir auferziehn!
Und Rothe, der sich freier Weisheit
Und der vertrauteren Freundschaft weihte.

Viertes Lied,

1—7. Str. Noch fehlen meine künftigen Freunde. Kämen doch die heiteren Stunden bald. Und wo finde ich die, die einst als Gattin mich lieben wird, die mein Herz voll Sehnsucht in dunkler Zukunft sucht? Er versenkt sich nun in den Traum von seinem künftigen Glücke und weidet seine Sehnsucht an dem Bilde, das er von ihr im Herzen trägt, das aber nur Bild ist; denn der Gegenstand, der allein ihn glücklich machen könnte, fehlt. Mit schmerzlicher Wehmuth fühlt er die einsame Leere seines Herzens und sucht die Geliebte, die er noch nicht kennt.

Fünftes Lied.

1. Str. Uebergang zu einem sanfteren, aber noch immer wehmüthigen Gefühle. „Sahst du die Thräne meiner Sehnsucht, Ebert?

Viertes Lied.

Ihr Freunde fehlt noch, die ihr mich künftig liebt!
Wo seid ihr? Eile, säume nicht, schöne Zeit!
Kommt, auserkohrne, helle Stunden,
Da ich sie seh', und sie sanft umarme!

Und du, o Freundin, die du mich lieben wirst,
Wo bist du? Dich sucht, Beste, mein einsames,
Mein fühlend Herz, in dunkler Zukunft,
Durch Labyrinthe der Nacht hin suchts dich!

Hält dich, o Freundin, etwa die zärtlichste
Von allen Frauen mütterlich ungestüm;
Wohl dir! auf ihrem Schoosse lernst du
Tugend und Liebe zugleich empfinden!

Doch hat dir Blumenkränze des Frühlings Hand
Gestreut, und ruhst du, wo er im Schatten weht;
So fühl auch dort sie! Dieses Auge,
Ach dein von Zärtlichkeit volles Auge,

Und der in Zähren schwimmende süsse Blick
(Die ganze Seele bildet in ihm sich mir!
Ihr heller Ernst, ihr Flug zu denken,
Leichter als Tanz in dem West und schöner!).

Die Miene, voll des Guten, des Edlen voll,
Diess vor Empfindung bebende sanfte Herz!
Diess alles, o die einst mich liebet!
Dieses geliebte Phantom ist mein! du,

Du selber fehlst mir! Einsam und wehmuthsvoll
Und still und weinend irr' ich, und suche dich,
Dich, Beste, die mich künftig liebet,
Ach die mich liebt! und noch fern von mir ist!

Fünftes Lied.

Sahst du die Thräne, welche mein Herz vergoss,
Mein Ebert? Traurend lehn' ich auf dich mich hin.
Sing mir begeistert, als vom Dreifuss,
Brittischen Ernst, dass ich froh wie du sei!

Lass mich, ermattet von Wehmuth, auf dich stützen und erheitere mich durch vorlesen englischer Gedichte, die du wie ein begeisterter Seher vorträgst.“

2. 3. 4. Str. Doch jetzt sehe ich auf einmahl fernher Schatten kommen. „Hell für Gesichte,“ dass es Gesichte sieht, mit dem Blicke der Begeisterung. „Tief in den schweigenden Dämmerungen,“ in den feierlich stillen Hallen, fern und deshalb nur erst in dunklen Umrissen sichtbar. „Langsam,“ feierlich einherschreitend. Nicht Schatten verstorbener, sondern u. s. w. Hoch fliegende Begeisterung, in hoch entzückter Begeisterung sehe ich sie; Begeisterung macht, dass ich sie sehe. Verdeckt dem Auge dessen, der nicht Dichter ist.

5. 6. Str. Drei Schatten kommen, es sind Schatten von Dichtern, und von grossen Dichtern, denn neben denselben tönen Lieder, wie sie von Mimers Quelle voll Kraft und Weisheit tönen, dass der Hain davon widerhallt, und gewaltig, wie der Schlachtengesang der Opferpriester vom Fels herabschallt. „Satzungenlos,“ wie im ersten Liede gesetzlos.

7. 8. Str. Die Schatten kommen näher, der Dichter erkennt sie allmählich, Ernst und Heiterkeit zeigt sich in der Miene des ersten, aus seinen Augen spricht Weisheit und Zufriedenheit, Scherz

---

Doch jetzt auf Einmal wird mir das Auge hell!
Gesichten hell, und hell der Begeisterung!
Ich seh' in Wingolfs fernen Hallen
Tief in den schweigenden Dämmerungen,

Dort seh ich langsam heilige Schatten gehn!
Nicht jene, die sich traurig von Sterbenden
Erheben, nein, die, in der Dichtkunst
Stund' und der Freundschaft, um Dichter schweben!

Sie führet, hoch den Flügel, Begeistrung her!
Verdeckt dem Auge, welches der Genius
Nicht schärft, siehst du sie, seelenvolles,
Ahnendes Auge des Dichters, du nur!

Drei Schatten kommen! neben den Schatten tönts
Wie Mimers Quelle droben vom Eichenhain
Mit Ungestüm herrauscht, und Weisheit
Lehret die horchenden Wiederhalle!

Wie aus der hohen Drüden Versammlungen,
Nach Braga's Telyn, nieder vom Opferfels,
Ins lange tiefe Thal der Waldschlacht,
Satzungenlos sich der Barden Lied stürzt!

Der du dort wandelst, ernstvoll und heiter doch,
Das Auge voll von weiser Zufriedenheit,
Die Lippe voll von Scherz (Es horchen
Ihm die Bemerkungen deiner Freunde,

Ihm horcht entzückt die feinere Schäferin);
Wer bist du, Schatten? Ebert! er neiget sich
Zu mir, und lächelt. Ja er ist es!
Siehe der Schatten ist unser Gärtner!

umschwebt die Lippe (Bemerkung, warum die Lippe u. s. w.). Er erkennt Gärtnern. „Ihm horchen," dem strengen Kritiker ohne Bitterkeit und Anmafsung. „Schäferin," Anspielung auf Gärtners Schäferspiel: „Die geprüfte Treue."

9. Str. „Uns werth," den Beiträgern, wie dem Horatius sein Quintilius (Pis. 438, Od. I. 24) „Ewig" für immer.

10. 11. Str. „Fleuch nicht," Schatten Gärtners, so schnell davon, sondern langsam und zögernd, wie Gärtner „an jenen (wegen seines bevorstehenden Scheidens) traurigen Abenden," da er im J. 1745 die Freunde in Leipzig verliess, noch in der Versammlung weilte, und nur zögernd, ungern schied. Jene letzten Stunden des Abschiedes werden mir unvergesslich sein, denn u. s. w.

12. Str. Vereiniget auch ihr euch, Nachkommen, und wirket vereint nach dem Beispiele euerer Väter für den grossen heiligen Zweck (für die deutsche Dichtkunst).

Sechstes Lied.

Der folgende Schatten ist Hagedorn's, eines der künftigen Freunde, den Kl. damahls noch nicht persönlich kannte, daher er auch dessen Schatten nicht kennen konnte. Dennoch weiss er ihn auf die natürlichste Art durch eine eben so ungezwungene als sinnreiche Wendung einzuführen in den heiligen Kreis der Freunde, indem er ihn durch Ebert anreden lässt. Daher ist auch die griechische Mythologie nicht unangemessen.

1. Str. „In meinem Arme," gemäfs dem Schlusse des ersten Liedes „unter dem Flügel der Freud' umarmen." „Evan," der Sän-

---

Uns werth, wie Flakkus war sein Quintilius,
Der unverhüllten Wahrheit Vertraulichster;
Ach kehre, Gärtner, deinen Freunden
Ewig zurück! Doch du fliehest fern weg!

Fleuch nicht, mein Gärtner, fleuch nicht! du flohst ja nicht,
Als wir an jenen traurigen Abenden,
Um dich voll Wehmuth still versammelt,
Da dich umarmten, und Abschied nahmen!

Die letzten Stunden, welche du Abschied nahmst,
Der Abschied soll mir festlich auf immer sein!
Da lernt' ich, voll von ihrem Schmerze,
Wie sich die wenigen Edlen liebten!

Viel Mitternächte werden noch einst entfliehn.
Lebt sie nicht einsam, Enkel, und heiligt sie
Der Freundschaft, wie sie eure Väter
Heiligten, und euch Exempel wurden!

Sechstes Lied.

In meinem Arme, freudig, und weisheitsvoll,
Sang Ebert: Evan, Evoe Hagedorn!
Da tritt er auf dem Rebenlaube
Muthig einher, wie Lyäus, Zeus Sohn!

ger des Weines und der Freude wird wie der Gott selbst begrüsst, mit dem er verglichen wird; er schreitet einher wie Lyäus, und wird folglich begrüsst wie Lyäus. Natürlich ist nach diesem Jubelgrusse in der 2. Strophe die gesteigerte Begeisterung, in der sich die Wirkung von der Nähe des gottgleichen Sängers ausspricht: „Mein Herz entglühet;“ „ich fühle mich begeistert wie von der Nähe des Gottes.“

3. 4. Str. Ihn nahmen von Jugend auf die Götter in ihren Schutz, dass er, kühn und unbeirrt von dem Geschwätze der Wassertrinker (der nüchternen Prosaiker, die nie aus dem Dichterquell Begeisterung getrunken) seinem Genius folgte und ein grosser Dichter wurde. „Eine Lyäerin, nicht Orpheus (der Dichtkunst) Feindin,“ sondern eine Freundin der Dichtkunst, und als solche deckte sie den schlafenden Jüngling „weislich mit Reben zu,“ aus weiser Vorsicht, um ihn zu schützen und sein Dichtertalent durch die von den Reben kommende Begeisterung zu nähren. Darüber wunderten sich die Wassertrinker, wie man einen von Wein berauschten (denn für einen solchen mussten sie, denen dichterische Begeisterung unbekannt, ihn halten) schützen könne. Aber er schlief unter dem Schutze der Götter, der (im Wachen, nicht im Schlafe) kühne, kühn seiner natürlichen Anlage folgende Jüngling.

5. 6. Str. In den Lorbeer, mit dem dich Apollo bekränzt, hat er auch die Myrte eingeflochten: auch Lieder der Liebe singst du, und deine Lieder tönen stark wie die Pfeile des Gottes, da er die fliehende Daphne verfolgte, oft wie des Satirs feinerer Spott (Hagedorn's feinere Satire).

Mein Herz entglühet! herrschend und ungestüm
Bebt mir die Freude durch mein Gebein dahin!
Evan, mit deinem Weinlaubstabe
Schone mit deiner gefüllten Schale!

Ihn deckt' als Jüngling eine Lyäerin,
Nicht Orpheus Feindin, weislich mit Reben zu!
Und diess war allen Wassertrinkern
Wundersam, und die in Thälern wohnen,

In die des Wassers viel von den Hügeln her
Stürzt, und kein Weinberg längere Schatten streckt.
So schlief er, keinen Schwätzer fürchtend,
Nicht ohne Götter, ein kühner Jüngling.

Mit seinem Lorbeer hat dir auch Patareus
Und eingeflochtner Myrte das Haupt umkränzt!
Wie Pfeile von dem goldnen Köcher,
Tönet dein Lied, wie des Jünglings Pfeile

Schnellrauschend klangen, da der Unsterbliche
Nach Peneus Tochter durch die Gefilde flog!
Oft wie des Satyrs Hohngelächter,
Als er den Wald noch nicht laut durchlachte.

7. 8. Str. Aber du bist nicht nur Sänger, wie Thoren wähnen, die kein Gefühl für das edle haben; auch Muster von Weisheit und Tugend ist dein Leben, wie man jetzt so selten es findet.

Siebentes Lied.

1. 2. Str. So sang Ebert. Jetzt sah ich Schlegels Schatten aus dem heiligen Dichterhain schweben, Lieder singend (also Joh. Adolf) mit vollem Strome feuriger Begeisterung. Liebliche Personification der Lieder.

3. Str. Aber dichte nicht nur, sondern übe auch strenge Kritik und vernichte den Schwarm der Dichterlinge, damit, wenn zu uns etwa die goldene Zeit der deutschen Dichtkunst kommt, der deutsche Dichterhain nur lauter wirkliche Dichter beschatte.

Achtes Lied.

1. Str. O so komm endlich, du goldene Zeit, zu uns herab, wo wir zu deinem Empfange schon alles vorbereitet haben (wir, der Bund der Freunde, sind bemüht, durch unsere Leistungen dich her-

---

Zu Wein und Liedern wähnen die Thoren dich
Allein geschaffen. Denn den Unwissenden
Hat, was das Herz der Edlen hebet,
Stets sich in dämmernder Fern' verloren!

Dir schlägt ein männlich Herz auch! Dein Leben tönt
Mehr Harmonien, als ein unsterblich Lied!
In unsokratischem Jahrhundert
Bist du für wenige Freund' ein Muster!

Siebentes Lied.

Er sang's. Jetzt sah ich fern in der Dämmerung
Des Hains am Wingolf Schlegeln aus dichtrischen
Geweihten Eichenschatten schweben,
Und in Begeistrung vertieft und ernstvoll,

Auf Lieder sinnen. Tönet! da töneten
Ihm Lieder, nahmen Geniusbildungen
Schnell an! In sie hatt' er der Dichtkunst-
Flamme geströmt, aus der vollen Urne!

Noch Eins nur fehlt dir! falt' auch des Richters Stirn,
Dass, wenn zu uns sie etwa vom Himmel kommt
Die goldne Zeit, der Hain Thuiskons
Leer des undichtrischen Schwarmes schatte.

Achtes Lied.

Komm, goldne Zeit, die selten zu Sterblichen
Heruntersteiget, lass dich erflehn, und komm
Zu uns, wo dir es schon im Haine
Weht, und herab von dem Quell schon tönet!

beizuführen). Es weht dir, tönt dir:“ tönen Lieder, deiner würdig, die zugleich ein Beweis sind, dass du schon nahe bist.

2. Str. „Gedankenvoller ist bei dir (in der goldenen Zeit) die Natur,“ weil sie auf Hervorbringung grosser Geister sinnt, durch welche allein die goldene Zeit möglich ist; „in Entzückungen verloren“ über die hervorgebrachten grossen Geister und über deren Wirken. Und diess hat die Natur bereits gethan, hat grosse Geister hervorgebracht; also ist die goldene Zeit im herannahen begriffen.

3. Str. Ich hörte diese zeugende Natur, die Vorbotin der goldenen Zeit, indem ich dabei zugleich die dem gewöhnlichen, stumpfen Ohre nicht vernehmbare Harmonie der Sphären vernahm, und sah sie glänzend heranwandeln wie das helle Gestirn Argo.

4. Str. Mit ihr kommen die Dichter aus allen goldenen Zeiten, und segnen die deutschen Dichter als ihr würdiges Geschlecht (die deutschen Dichter dieser Zeit werden sich den grössten Dichtern aller Zeiten würdig zur Seite stellen können).

Durch das 8. Lied wird der ganze Liederkranz erst vollends deutlich. Klopstock besingt seine Freunde nicht nur aus reinem Freundschaftsgefühle, sondern auch in der Ahnung der besseren Zeit, die ihr vereintes Streben herbeiführen soll, und in der Absicht, sie zu fortgesetztem Streben aufzumuntern. Es müssen daher, nachdem 1) jedes einzelne Lied erklärt und 2) nach der Erklärung im Zusammenhange gelesen ist: 3) alle acht Lieder von dem zuletzt ausgesprochenen Gedanken aus noch einmahl gelesen werden, wobei zugleich die Erklärung durch die kürzeste Hindeutung auf das ausführlich erörterte zu recapituliren ist. — Können oder sollen aber nicht die Schüler schon anfangs mit dem Gedanken des 8. Liedes bekannt gemacht und gleich von vorneherein auf den richtigen Standpunct gestellt werden? Den Schlussgedanken vorgreiflich an den Anfang stellen, heisst bei jedem Gedichte den Eindruck, den dasselbe eben nur durch die allmählich hervortretenden Gedanken macht, in voraus zerstören. Daher darf auch im ersten Liede die

---

Gedankenvoller, tief in Entzückungen
Verloren, schwebt bei dir die Natur. Sie hat's
Gethan! hat Seelen, die sich fühlen,
Fliegen den Geniusflug, gebildet.

Natur, dich hört' ich im Unermesslichen
Herwandeln, wie, mit Sphärengesangeston,
Argo, von Dichtern nur vernommen,
Strahlend im Meere der Lüfte wandelt.

Aus allen goldnen Zeiten begleiten dich,
Natur, die Dichter! Dichter des Alterthums!
Der späten Nachwelt Dichter! Segnend
Sehn sie ihr heilig Geschlecht hervorgehn.

Erklärung den Namen Ebert nicht eher nennen, bis sie im Texte auf denselben kommt.

Haben wir nun den herrlichen Odentempel auf diese Art dreimahl durchwandelt, dann wird eine nochmahlige Besichtigung, das vierte Lesen, erst den vollen Genuss geben.

Troppau, im October 1850.

A. Wilhelm.

Bemerkung über Klopstock's „Wingolf." Zweites Lied. Vierte Strophe.

Der kenntnissreiche Hr. Verfasser des voranstehenden Aufsatzes erklärt mit bescheidener Offenheit, dass er von der oben bezeichneten Strophe des Klopstock'schen Gedichtes: „Wingolf" (nach der ersten völlig verschiedenen Leseart in der Ausgabe v. J. 1771 „An des Dichters Freunde" überschrieben) keine genügende Erklärung zu geben wisse. In der That gehört die angeführte Strophe zu den schwierigeren in Klopstock's schwer zu erklärenden Oden, was gewiss jeder fühlen wird, der nicht selbst mit einem oberflächlichen Verständnisse sich begnügt, noch weniger andere mit halbverstandenen und halbverständlichen Paraphrasen abfertigen will. Auch C. F. R. Vetterlein (Klopstock's Oden und Elegien. Leipzig, Lehnbold. 1833. 3 Bde.) kam damit in's Gedränge. Er gibt (1. Bd. S. 86. n. 19) folgende Erläuterung: Schon hat etc. etc. „Deine Kriegslieder werden bei der deutschen Nachwelt beliebt sein." Diess drückt der Dichter durch eine sinnreiche Fiction aus. Ein deutscher Krieger ist in einer Schlacht am Rhein gefallen, während das deutsche Heer eines von Cramer's Kriegsliedern singt. Die Geister der abgeschiedenen eilen sonst ohne Säumen ihrer Bestimmung zu; dieser aber verweilt und horcht; so anziehend ist das Lied für ihn." — So richtig der grammatische Sinn hier auseinandergelegt ist, so wenig scheint der poetische Gehalt der Stelle erfasst; denn dass der Dichter hier mit dem mächtigen Kraftworte „Donnerer" einen einzelnen Soldaten habe bezeichnen wollen, scheint seiner körnigen und strammen Ausdrucksweise, deren Tragweite in der Regel über den Wortlaut hinausreicht, wenig zu entsprechen. — Weit entfernt zu glauben, dass ich den Sinn der fraglichen Stelle besser getroffen habe, als ein anderer, erlaube ich mir nur, zwei Versuche zur Erklärung derselben hier anzuführen, die wenigstens nicht aller Begründung entbehren. Der eine liegt vielleicht am nächsten, da er an die vorausgehende Strophe unmittelbar anknüpft.

In der 3. Strophe nämlich sagt der Dichter: „Unsere Bardenlieder, und auch die deinigen, Cramer, werden dereinst noch unsere Nachkommen singen, wenn sie in die Schlacht ziehen." In der 4. Strophe sieht der Dichter im Geiste in eine solche Schlacht sich versetzt, in eine Schlacht am deutschen Rheine (zum Schutze deutscher Nationalität gegen fremdländischen Uebergriff). Begeistert von einem der Kriegslieder, wie Cramer und die neuen Barden sie singen, stürzt die todesmuthige Kämpferschaar (personificirt, als Individuum — „Donnerer" — also hier collectiv) sich in das Kampfgewühl. Schon ist die Schlacht vorüber, die Schaar hat den Tod für's Vaterland gefunden („Der Donnerer hat den Geist ausgehaucht"), die Leichname der gefallenen („sein Leib") wälzen sich blutig im Rheine fort; allein ihre Seelen („der eilende Geist"), in denen noch die anfängliche Begeisterung nachwirkt, sind des Todesstreiches, ihrer Trennung von den Leibern, ihres Enteilens aus denselben, gar nicht inne geworden; während ihre irdischen Hüllen vom Strome hinweggetragen werden, lauschen sie selbst am Ufer, dem

leichenvollen Schauplatze ihrer Aufopferung, als „*tenues sine corpore vitae*" noch immer den Klängen des begeisternden Liedes, das sie in Kampf und Tod getrieben hat. Die ganze 4. Strophe enthielte somit nichts weiter, als die Schilderung der hohen, selbst über den Augenblick des Todes hinausreichenden Macht eines echten, wahrhaft zündenden Kriegsliedes, dergleichen Klopstock von seinem Freunde Cramer sich erwartet. — Nicht so nahe liegt die zweite Conjectur, die, — obwohl nur Conjectur, — doch der Beachtung werth sein und vielleicht noch mehr Gründe für sich haben dürfte. Meines Erachtens fehlt zwischen Str. 3 und 4 der verbindende Mittelgedanke. Die Str. 4 selbst aber scheint mir eine Anspielung auf die damahlige Tagesgeschichte zu enthalten. Klopstock's „Wingolf" ist nämlich im J. 1747 gedichtet, also im vorletzten Jahre des österreichischen Erbfolgekrieges, der, wie bekannt, mitten in Deutschland und über deutsche Länder, zum Theile von deutschen Fürsten geführt wurde. Der Friede zu Dresden (25. December 1745), in dem die Kaiserwürde Franz I. anerkannt wurde, hatte zwar im Herzen Deutschlands die Ruhe hergestellt, allein in den Niederlanden (wie auch in Italien) wurde der Krieg mit abwechselndem Glücke fortgesetzt, und noch am 2. Juli 1747 schlug Moriz von Sachsen den Herzog von Cumberland bei Lawfeld. Erst die Erschöpfung der französischen Finanzen, die Thronbesteigung Ferdinand VI. in Spanien und der Vertrag der russischen Kaiserin mit Maria Theresia, so wie der Aufbruch von 37.000 Russen, für Englands Subsidien, nach dem Rheine, führten den Frieden zu Aachen (30. April, 18. Oct. u. 7. Nov. 1748) herbei. Im Jahre 1747 hatte also „der Donnerer", d. i. der Kriegsgott, den Geist wohl ausgehaucht, und wälzte „seinen Leib", nämlich die Reste seiner Armeen, blutig den Rhein entlang, nach den Niederlanden fort, allein sein „eilender Geist", d. i. die kriegerische Stimmung, blieb auf dem kaum verlassenen Schauplatze des Krieges noch immer haften. Der Nachklang des Kampfes war noch immer laut, die Aufregung noch immer lebhaft genug, um die Empfänglichkeit für Kriegslieder, wie die Cramer'schen, wach zu erhalten. Somit ergäbe sich für die 3. u. 4. Strophe, mit Einschiebung des fehlenden Mittelgedankens, folgender Sinn: „Unsere Schlachtlieder, wie auch die deinigen, Cramer, werden einst von unseren Nachkommen in den Tagen kriegerischer Begeisterung gesungen werden. Und an solchen Tagen wird es auch in der nächsten Zukunft nicht fehlen: denn obwohl für den Augenblick der Friede in Deutschland hergestellt ist, und das Kriegsgetümmel am Rheine in die Ferne sich hinabzog, so ist doch die Stimmung noch allenthalben, zumahl auf dem Schauplatze der jüngsten Kriegsereignisse, so aufgeregt und kampflustig, dass patriotische Schlachtgesänge noch lange an der Zeit sein werden." —

Wien, im November 1850.

J. G. Seidl.

Materialien zu einer Schulgeographie des österreichischen Kaiserstaates.

III.

Skizze von Dalmatien.

1. Lage. — Flächenraum.

Dalmatien ist ein in der Richtung von Nordwest nach Südost ziehendes schmales Küstenland, das an den östlichen Ufern des adriatischen Meeres liegt und in Folge des pariser

Friedensschlusses vom 30. Mai 1814 einen Theil des Staatengebietes des Kaiserthumes Oesterreich ausmacht. Der nördlichste Punct (nach der *Idrografia generale della Dalmatia*) liegt unter 44° 52′, der südlichste unter 42° 10′, der westlichste unter 12° 14′, der östlichste unter 16° 40′ der Länge nach dem pariser Meridian. — Der Flächenraum beträgt $222^{30}/_{100}$ österreichische □ Meilen.

2. Gränzen.

Dalmatiens Gränzen sind nordwestlich Militär-Croatien (die *Licca*), südöstlich das Paschalik Scutari, südwestlich wird das Land seiner ganzen Länge nach vom Meere bespült. Im Norden bei Plivno unweit Knin fallen drei Gränzen zusammen, nämlich Dalmatien, Militär-Croatien und türkisch Croatien, eben so am südöstlichen Ende, nämlich: Dalmatien, Montenegro und türkisch Albanien Man nennt diese dreifache Gränze häufig *Triplex Confinium* (Dreigränze). — Die Länge von der äussersten Spitze der Insel Arbe bis zur äussersten südwestlichen Spitze bei türk. Albanien beträgt 62 deutsche Meilen; folgt man aber der Richtung der Seeküste, so beträgt sie der verschiedenen Krümmungen wegen 75 Meilen. Die grösste Breite hat das Land in gerader Linie von Grab bei Knin bis zur Landspitze Planca bei Traù, und beträgt $9^1/_4$ Meilen, die grösste Schmalheit ist bei Ragusa, Ragusavecchia und Cattaro. wo sie unter eine Viertelmeile fällt.

3. Flüsse.

Die vier Hauptflüsse des Landes sind: 1) die Zermagna (*Tedanius*). Sie kommt aus der Licca, durchläuft auf dalmatischem Boden $7^1/_2$ Meilen, und fällt bei Novigrad in's Meer. Breite 20 Klafter. Sie ist vom Meere bis Obrovazzo mit kleinen Seeschiffen befahrbar.

2) Die Kerka (*Titius*). Sie entspringt bei Knin beiläufig 800 Fuss über dem Spiegel des Meeres. Ihr Lauf beträgt $7^1/_2$ Meilen, die Breite durchschnittlich 30 Klafter. Aus der Höhe des Ursprunges über dem Meere erklären sich die Wasserfälle, welche der Fluss bildet. Der interessanteste ist jener bei Scardona und jener von Roncislap (abgebildet in „Petters pittoreskem Oesterreich, Wien, bei Müller“). Der Fluss ergiesst sich eine Meile nördlich Sebenico in's Meer, und wird von da bis zum Wasserfalle bei Scardona mit Seeschiffen von 30 bis 40 Tonnen Tragfähigkeit beschifft. Zwischen den Wasserfällen wird der Fluss nur mit Kähnen befahren, sowohl aufwärts als abwärts, da die Fallgeschwindigkeit sehr gering ist, besonders von Scardona angefangen gegen das Meer zu.

3) Die Cetina (*Telurus*). Die Cetina entspringt ebenfalls auf dalmat. Grund und Boden und zwar unweit Verlicca, fast

am Fusse des Berges Dinara. Der Fluss durchläuft eine Strecke von 13½ Meilen, bildet oberhalb Duare einen höchst interessanten Wasserfall und einen kleinen unterhalb des Dorfes Duare. — Die Breite ist durchschnittlich 20 Klafter. Vom Ausflusse in's Meer bei dem Städtchen Almissa bis zu den Mühlen von Vissech (ungefähr ¾ Meilen) wird er mit kleinen Barken beschifft.

4) Die Narenta (*Naro*). Sie entspringt in der Gebirgskette, welche die Gränze bildet zwischen Bosnien und der Herzegowina und tritt bei Metcovich in das österreichische Gebiet ein. Der Fluss theilt sich, 1¾ Meilen unterhalb Metcovich und zwar bei Fortopus, in zwei grosse Arme, und verliert sich 1½ Meilen weiter unten in 12 Mündungen im Meere (*Canale di Narenta*). Die Breite wechselt zwischen 70 bis 90 Fuss, die Tiefe von 12 bis 15 Fuss. Der Fluss wird von seiner Ausmündung am Meere bis Metcovich mit Segelschiffen von mehr als 100 Tonnen Tragfähigkeit beschifft. Er ist sehr fischreich, schon Cato der ältere (*apud Non. 151. 7. sq.*) nannte ihn „*magnum amnem pulchrum pisculentum.*"

Kleinere Flüsse sind der Norin im Flussgebiete der Narenta und sich in dieselbe ergiessend; ferner die Salona (*Hyader* oder *Jader*) bei Salona unweit Spalato, und die Ombla (*Arion*) bei Ragusa, die aber beide, kaum ¾ Meilen vom Ursprunge entfernt, wieder im Meere verrinnen. Nicht nur die Narenta, sondern auch alle anderen Flüsse Dalmatiens überschreiten zur Winterszeit ihre Betten, weil sie nicht eingedämmt sind, und lassen Sümpfe zurück, welche der Gesundheit schädliche Dünste erzeugen.

4. Landseen.

Die Landseen sind, der See von Vrana ausgenommen, periodische Seen, d. h. sie entstehen nur im Herbst, und liegen im Sommer theils ganz, theils zum Theile trocken, wo dann der Boden, wo es thunlich ist, zum Anbaue schnell reifender Cerealien (Moorhirse, Hirse, Mais) benutzt wird. Der See von Vrana liegt 5 Meilen südöstlich Zara und ½ Meile vom Meere entfernt. Man rechnet seine Oberfläche zu 5.215 österreichische Joch, die mittlere Tiefe zu 20 Fuss. Er hat eine unterirdische Verbindung mit dem nahen Meere, daher auch sein Wasser etwas salzig ist. Er enthält gute Aalfische. Die periodischen Seen sind folgende: 1) Der Seé Boccagnazzo, 3 Miglien nördlich Zara, von ungefähr 1.000 Joch Oberfläche, wenn er gespannt ist, 2) Der See Nadin, 18 Miglien nordwestlich Zara, ebenfalls an 1.000 Joch. 3) Der Prolosaz von ungefähr 600 Joch. 4), 5) und 6) Die Seen Rastoch, Jezeraz und Jezero, alle drei bei Vergoraz nahe bei einander und hart an der türkischen Gränze, endlich der 7) Bachina-See oder der Bachinsko Blatto bei Gradaz nahe am Meere. — Ausser diesen Seen gibt es noch derlei kleinere Seen oder vielmehr stagirende Wässer auf den Inseln Pago und Curzola.

5. Gebirge.

Dalmatien ist ein Gebirgsland und zwar nur Fortsetzung des Karstgebildes ober den julischen Alpen. Der Hochrand zieht vom Schneeberg unweit Adelsberg über Risniak und das Capella-Gebirg durch das ungarische Litorale, in südlicher Richtung dem Meere sich nähernd, und tritt da unter dem Namen Velebich in Dalmatien ein, dessen Gräte gegen Croatien die Landesgränze bildet. Gegen das Zermagna-Thal senkt sich der Zug und erhebt sich dann jenseits zum Berge Urlicza, dessen Gipfel an der Dreigränze bei Knin schon auf das türkische Gebiet fällt. Der Gebirgszug war bisher südöstlich, und verfolgt diese Richtung auch auf türkischem Gebiete. Vom Monte Urlicza trennt sich ein Gebirgszug, und nimmt die Richtung nach Südost. Dieser Gebirgszug bildet zugleich die Landesgränze und nimmt gegen das Narenta-Thal immer mehr an Höhe ab. Die höchsten Kuppen dieser Kette sind: der Sveti Bardo (5.569 wiener Fuss), der Ghnjas, der Dinära bei Verlicca (5.728′). Man nennt sie die dinarischen Alpen, obgleich es in Dalmatien keine Alpenregion und folglich auch keine Alpen-Flora gibt. Die erste Gruppe steht dem Velebich gegenüber, den südlichen Rand des Zermagna-Thales bildend. Die zweite ist das Tartaro-Gebirg bei Sebenico, dann folgt das Carbaner-Gebirg zwischen Traù und Clissa, dann das Mossor-Gebirg (höchste Kuppe 4.192′), das von dem Cetina-Flusse begränzt wird. Dann zieht eine zusammenhangende Kette von Bergen bis in's Narenta-Thal, deren höchste Kuppe der Biokovo (5 587′), ist. Hierauf beginnt eine ununterbrochene Kette von Bergen, die bis zur äussersten südwestlichen Spitze an der albanesischen Gränze fortläuft. Im Kreise Ragusa ist der höchste Berg der Sniesnizza (3.916′), im Thale Canali (District *Ragusavecchia*), im Kreise Cattaro, der Orien, 10 Miglien nordwestlich Crivoscie (6.004). Der Orien ist zugleich der höchste Berg des ganzen Landes. Zwischen den Gränz- und Küstenbergketten finden sich noch einzelne Gruppen. — Alle Berge Dalmatiens gehören der Jura-Kalkformation an. Die Küstenberge fallen gegen das Meer hin oft so steil ab, dass der Abfall in meilenlangen Strecken nicht 20 Grade von der Verticalität abweicht. Gegen das Meer hin sind sie ganz nackt, vielfach zerrissen, zerklüftet, voll Zacken und Spitzen und stellen sich dem Auge in den bizarresten Formen dar. Auf den Gipfeln sind sie meist voll trichterförmiger Einsenkungen. Die Inseln sind nichts als submarinische Fortsetzungen der Gebirge des Festlandes. Jene des Kreises Zara laufen fast parallel mit der Küste des Festlandes; jene der Kreise Spalato und Ragusa ziehen (die grösseren wenigstens) von West nach Ost.

6. Thäler.

Die Gebirge Dalmatiens schliessen mehrere Thäler und Ebenen ein. Die grösseren und fruchtbarsten sind folgende: Knin, Dernis, Petrovopoglie, Verba, Verlicca, Ribarich, Ervazza, Sign, Trigl, Blatto, Radopoglie, Dizmo, Uglian, Jmoschi, Narenta, Canali, Xuppa. Die fruchtbarsten Ebenen am Meere sind zwischen Traù und Spalato, bei Macarsca, und Teodo bei Cattaro.

7. Das Meer.

Das wichtigste Verbindungsmittel für den Personen- und Waarenverkehr in Dalmatien ist das Meer, weil alle grösseren Orte und Flecken am Meere liegen. Die seit 20. August 1837 in's Leben getretene Dampfschifffahrt erleichtert den Personenverkehr ungemein. Ein Lloyd'sches Dampfschiff fährt regelmäfsig alle Woche von Triest bis Cattaro. und legt diese Reise hin und zurück vom 1. April bis 1. October in 10, in den anderen Monaten in 11 Tagen zurück. Es berührt auf der Hin- und Rückreise die Häfen Lussin piccolo, Zara, Sebenico, Spalato, Lesina, Curzola, Ragusa, Cattaro.

8. Eintheilung des Landes.

Die natürliche Eintheilung Dalmatiens ist in das Festland und in die Inseln. In administrativer Hinsicht wird es in die 4 Kreise Zara, Spalato, Ragusa und Cattaro eingetheilt, deren jeder mehrere Gerichtsbezirke (Präturen, *Preture*) begreift und zwar: Zara 11 *), Spalato 13 **), Ragusa 5 ***), Cattaro 3 †), also zusammen 32 Präturen Es giebt in Dalmatien 15 Städte, 35 Marktflecken, 829 Dörfer, 693 steuerpflichtige Gemeinden.

9. Strassenzüge.

Unter der venetianischen Herrschaft gab es in Dalmatien keine befahrbaren Strassen. und selbst die Saumwege waren in schlechtem Zustande. Die Oesterreicher bauten in den Jahren 1797 und 1798 die erste Strasse in der Richtung von Zara über Knin nach der Licca; als die Franzosen Herren des Landes wurden,

---

*) Zara, Selve, Arbe, Pago, Obrovazzo, Bencovaz, Sebenico, Scardona, Dernis, Knin und Kistagne.

**) Spalato, Traù, Almissa, Brazza, Sign, Much, Verlicca, Macarsca. Imoschi, Vergoraz, Fort Opus, Lesina und Lissa.

***) Ragusa, Ragusavecchia, Stagno, Curzola und Sabioncello.

†) Cattaro, Castelnuovo und Budua.

liess Marschall Marmont eine Strasse bauen, die das Land seiner ganzen Länge nach durchschneiden sollte, aber nur von Knin bis Metcovich im Narenta-Districte vollendet ward. Der Theil von Metcovich bis Ragusa blieb unvollendet und wurde erst seit einigen Jahren hergestellt so dass man jetzt mit leichtem Fuhrwerk im Nothfalle von Ragusa bis Zara zu Wagen fahren kann. Von Ostrovizza führte Marmont eine Strasse über Scardona, Sebenico und Traù nach Spalato. Seither hat die österreich. Regierung dem Strassenbau in Dalmatien ungeheure Geldopfer gebracht. Die seit 1832 eröffnete Strasse von Zara über Obrovazzo nach Mali-Hallan in der Licca ist ein wahres Meisterwerk der Kunst.

10. Klimatische Verhältnisse.

Das Klima Dalmatiens ist schon wegen seiner Lage am Meere zwischen dem 42 und 45 Breitengrade das mildeste im ganzen österreichischen Staatengebiete. Im allgemeinen ist es der menschlichen Gesundheit sehr zuträglich. Nur die Sumpfgegenden und die Localitäten, wo Seesalz erzeugt wird, machen eine Ausnahme; dort herrschen Wechselfieber. Es vergeht manches Jahr, wo man keine Schneeflocken sieht, und wenn auch das Thermometer einige Grade unter dem Gefrierpuncte fällt, so dauert es nur wenige Tage. Den in Italien so lästigen Nebel kennt man hier nicht. Der Sommer ist für deutsche Familien die lästigste Jahreszeit wegen der grossen Hitze sowohl bei Tag als Nacht. In manchen Jahren herrscht empfindlicher Mangel an gutem Trinkwasser, zumahl auf den Inseln. Der Winter wird nur den Eingebornen lästig. Die schönste Jahreszeit ist der Herbst. Hingegen gewährt das Frühjahr bei weitem die Reize nicht, wie anderwärts, denn der Uebergang vom Winter zum Sommer ist oft kaum merkbar. Sehr lästig ist zur Winterzeit der Bora-Wind, womit man die Nordost- und nächsten Nebenwinde bezeichnet, sobald sie einen Grad von Heftigkeit erreichen; er durchdringt die wärmste Bekleidung, und wirft, wenn er sehr heftig wird, Fussgänger und Reiter zu Boden. Der zweite herrschende Wind ist der Scirocco oder Südostwind; im Winter ist er, besonders für die Armen, eine wahre Wohlthat, da er eine gelinde Temperatur erzeugt, und sie vorm Froste schützt; dagegen im Sommer sehr lästig, weil er den durch die Sommerhitze abgespannten Organismus des menschlichen Körpers noch mehr erschlaffen macht. Sehr erquicklich dagegen ist der Sommerszeit regelmäfsig herrschende Nordostwind (*Maestrale*). Er weht von vormittag bis abends.

11. Einwohner. (Religion, Sprache, physische Beschaffenheit, Charakter, Tracht, Nahrung u. s. w.)

Dalmatien ist als ein slavisches Land zu betrachten, denn $^9/_{10}$ seiner Bewohner sind Slaven d. i. Croaten, die in Folge der

Zugeständnisse der griechischen Kaiser zuerst in jenen Theil Illyriens eingedrungen sind, der Mösien hiess. Unter der ungarischen Herrschaft zogen auch viele Serben nach Dalmatien. Als die Venetianer Herren des Landes wurden, siedelten sich viele Italiäner an. Nach Spalato und Ragusa kamen zur Zeit der Judenvertreibung in Spanien auch ein paar Colonieen Israeliten, deren Geschäftssprache die spanische war, die sich jedoch beinahe völlig verlor. Einen begüterten Adel gibt es in Dalmatien nicht, eben so wenig einen Mittelstand, wie der Deutsche sich ihn denkt. Einen ganz eigenen Volksstamm bilden die Morlaken. Man bezeichnet mit diesem Namen die Gebirgsbewohner der Kreise Zara und Spalato. Ihre Anzahl beträgt an 150.000 Seelen, von denen $^2/_3$ Katholiken, die übrigen nicht-unirte Griechen sind. Sie unterscheiden sich in Sitte und Tracht scharf von den Küstenbewohnern und Insulanern, und leben bloss von Ackerbau und Viehzucht. Ihre Wohnungen gleichen Baraken aus losen Steinen zusammengefügt, darüber ein Dach aus Reisig, Schilf oder Binsen. Nach der Zählung im J. 1845 betrug die Gesammtzahl der Einwohner 417.188 *), nämlich 200.256 männlichen und 216.932 weiblichen Geschlechtes, davon 336.089 Katholiken, 878 unirte Griechen, 79.769 nicht-unirte Griechen, 35 Protestanten und 417 Israeliten.

Die Volkssprache ist die slavische oder illyrische, und zwar, nach Wuk Stefanovich Karadschich, der herzegowinische Dialekt. Die Amtssprache ist die italiänische, so wie überhaupt der gebildete Theil der Einwohner italiänisch spricht. Die slavische Sprache wird von den Gebirgsbewohnern reiner gesprochen als von den Küstenbewohnern, am schlechtesten von den Insulanern; sowohl die slavische als italiänische im venetianischen Dialekte. Seit den Reformen im Unterrichtswesen wird in allen höheren und niederen Unterrichtsanstalten auch die slavische Sprache gelehrt.

Die Dalmatier sind ein schöner Menschenschlag, von mehr grossem als kleinem Körperbaue, kräftiger Musculatur, Stimme stark, Gesicht und Gehör äusserst scharf. Ihre Körperkraft setzt oft in Erstaunen. Die Anwohner am Meere sind kräftige Ruderer und gute Schwimmer, die Gebirgsbewohner gute Bergsteiger.

Der Dalmatier ist mit guten Anlagen begabt, hat in der Regel einen gesunden Verstand, schnelle Auffassungsgabe, ein gutes Gedächtniss. Der rohe unwissende Morlak besitzt Behendigkeit, Schlauheit und Verschmitztheit. Das milde Klima macht dem Dalmatier manches entbehrlich, was für den Nordländer Bedürfniss ist; daher auch Hang zum Nichtsthun. Der feurige dalmatier Wein, seiner Wohlfeilheit wegen allen Küstenbewohnern unentbehrlich, jagt das

*) Nach der Angabe des allg. Reichs-Gesetz- und Regierungsblattes, CIII., vom 6. August 1850, beläuft sich die Bevölkerung Dalmatiens auf ungefähr 418.600 Seelen. A. d. R.

Blut schneller durch die Adern und verursacht häufigen Missbrauch der Waffen (Messer, Pistole). Die Sitten und Gebräuche sind bei dem italiänisch sprechenden Theile venetianisch, die Volkstrachten aber sind sehr verschieden. Jeder District hat etwas eigenthümliches, nur die Kopfbedeckung, nämlich das rothe türkische schirmlose Käppchen ist überall gleich, mit dem einzigen Unterschiede, dass die Bewohner an der türkischen Gränze und die Ragusaner ein farbiges Tuch um den Kopf schlingen, so dass das Käppchen einem türkischen Turban gleicht. Zur Fussbekleidung dienen fast allgemein die sogenannten Opanken, eine Art Schuhe aus ungegärbten Ochsenhäuten geschnitten. Der Morlak geht bei Regenwetter barfuss, der Küstenbewohner sucht seine Papuzzi, eine Art türkischer Schuhe, hervor.

Der Dalmatier lebt im allgemeinen sehr frugal, Reis und Maisbrei (*Polenta*), letzterer stark gefettet, sind die fast täglichen Speisen. Frisches Rindfleisch bekommt man nur an grösseren Orten, oder wo Militär liegt. Das gemeine Volk lebt sehr ärmlich, und geniesst oft mehrere Wochen lang kein Fleisch. Am Meere giebt es kleine wohlfeile Seefische für die ärmere Classe; auch Bohnen (meistens aus Apulien und Aegypten), die man in Deutschland nicht kennt, so wie im Sommer das wohlfeile Obst z. B. Gurken, Gemüse, Melonen, Feigen, Weintrauben. An Festtagen, die streng beobachtet werden, muss eine Art wohlfeiler Stockfisch (*Baccola*) aushelfen. —

12. Producte.

Das Hauptproduct des Landes ist der Wein. Ihm ist der 21. Theil der gesammten Bodenoberfläche zugewendet. Da aber der dalmat. Wein aus Mangel an guten Kellern, Fässern und wohl auch wegen des schlechten Verfahrens bei dem Gährungs-Processe nicht über ein Jahr sich hält, so hat er einen so geringen Werth, dass er kaum die Kosten der Erzeugung einträgt. Ausgezeichnet sind die Dessert-Weine (*Liquori*), deren es mehr als 40 Sorten gibt. Das zweite Hauptproduct ist das Olivenöl. Der Oelbaum ist im ganzen Litorale Dalmatiens verbreitet, landeinwärts kommt er nicht fort. Ragusa behauptet in der Pflege der Oelbäume eine grosse Superiorität über das andere Land. Feigen und Mandeln spendet die Natur ebenfalls freigebig. An Getreide und Hülsenfrüchten erzeugt Dalmatien nicht mehr als 1,348.000 Metzen durchschnittlich, die kaum für 10 Monate genügen, und bei einer Bevölkerung von 400.000 Seelen auf ein Individuum nicht mehr als $3\frac{1}{3}$ Metzen abwerfen. — Nicht besser steht es um die Viehzucht. Der dalmat. Bauer ist mehr Hirt als Viehzüchter; Stallfütterung, Anbau von Futterkräutern kennt er nicht. Dalmatien ist an Schafen und Ziegen das reichste Land der Monarchie, und doch könnte der Viehstand noch vermehrt werden, wenn er mit deutschem Geschick und Fleisse betrieben

würde. Das Forstwesen liegt ganz darnieder; die Cultur der Seidenraupe will keine Fortschritte machen.

13. Erwerbsquellen.

Die Erwerbsquellen der Einwohner Dalmatiens sind Ackerbau, Viehzucht, Handel, Fischfang und Schifffahrt, je nach den Localitäten. Der Fischfang wird hauptsächlich von den Insulanern ausgeübt, die Schifffahrt beschäftigt vorzüglich die Ragusaner und Cattaresen.

14. Clerus.

Der Clerus ist in Dalmatien sehr zahlreich vertreten. Die katholische Kirche zählt im Lande einen Erzbischof, 5 Bischöfe, 430 kathol. Pfarren, 700 Weltpriester und 300 Mönche, 55 Mönchklöster und Hospitien (Filialklöster); die griech. Kirche 80 Weltpriester, 40 Mönche (Basilianer oder Calogeros) und 116 Pfarren.

15. Bildungsanstalten.

Gegenwärtig besteht zu Zara ein Central-Seminar für das theolog. Studium, ein Obergymnasium, eine Unter-Realschule, die mit der Hauptschule vereiniget ist. Ausserdem bestehen Gymnasien zu Spalato und Ragusa; Unter-Realschulen, wo auch populäre Nautik gelehrt wird, sammt den Normal-Hauptschulen mit 4 Classen zu Spalato, Ragusa und Cattaro; Normal-Schulen mit 3 Classen zu Sebenico, Lesina und Macarsca; Mädchenschulen: zu Zara, Sebenico, Traù, Spalato, Ragusa; Trivial- oder Landschulen dürfte es gegenwärtig 80 geben.

Für die Ausbildung des griechischen Clerus besteht zu Zara eine Lehranstalt von fünf Jahrgängen. (*Istituto clericale di rito greco*). — Endlich ist noch zu erwähnen, dass viele Jünglinge aus Dalmatien Freiplätze im Theresianum oder in der Wr.-Neustädter-Akademie oder auch in der höheren Bildungsanstalt für Weltpriester in Wien, andere durch die Grossmuth des Monarchen Handstipendien geniessen, um in Wien Medicin, die Rechte zu studiren, oder das polytechnische Institut zu besuchen.

16. Merkwürdige Orte.

Zara (slav. *Zadar*, lat. *Jadera*), die Hauptstadt des Landes, liegt auf einer langen, flachen, schmalen Erdzunge und wird auf drei Seiten vom Meere umflutet; auf der Ostseite hängt sie eine kleine Strecke mit dem Festlande zusammen, die aber von einem Wassergraben durchschnitten ist. Zara ist eine Festung zweiten Ranges mit beiläufig 6.600 Einwohnern und der Sitz aller höheren Verwaltungsbehörden. Die Lage der Stadt am Saume einer gegen das Velebich-Gebirge ausgedehnten steinigen Ebene, welcher

der Fleiss der Einwohner nur hie und da einen Weingarten, oder einen Fleck für einen Oel oder Mandelbaum abgetrotzt hat, ist nicht günstig. Um des Anblickes einer ländlichen Gegend zu geniessen, muss man eine Stunde Weges in nordöstlicher Richtung etwas bergan fortgehen, dann erst öffnet sich dem Blicke ein schönes fruchtbares Thal. Auf der östlichen Bastion ein kleiner Volksgarten, in den Jahren 1829—30 angelegt vom Freiherrn von Welden. In geselliger Beziehung ein angenehmer Aufenthalt. An ausgezeichneten Bauwerken sind zu nennen: die Domkirche; sie wurde zu Anfange des dreizehnten Jahrhunderts von dem berühmten venet. Dogen Heinrich Dandolo gegründet, und so wie die Kirchen S. Catterina, S. Simeone, S. Crisogono und S. Maria, im byzantinischen Style erbaut. Ausserdem sind als Meisterstücke alter venetianischer Baukunst zu erwähnen: das schöne Terraferma-Thor, und die grosse Cisterne, *i cinque pozzi* genannt. Zara litt sonst im Sommer Mangel an Trinkwasser, aber durch die im Jahre 1838 hergestellte Wasserleitung ist diesem Uebelstande abgeholfen, da durch dieselbe auch die grosse Cisterne mit Wasser gespeiset wird. Die Gassen der Stadt sind mit wenigen Ausnahmen sehr eng.

Sebenico ist die nächst grösste Stadt im Kreise Zara. Es liegt auf dem Abhang einer Anhöhe, so dass sich stufenweise Häuser auf Häuser erheben, daher die höheren Stadttheile mit den am Meere liegenden durch viele Stiegen verbunden sind, und an keine regelmäfsige Bauart zu denken ist. Die Stadt war, meist nach alter venetianischer Bauart, mit Mauern und Thürmen befestigt, und ist ausser den Stadtmauern mit drei auf Anhöhen liegenden Forts umgeben, die erst in neuerer Zeit nothdürftig hergestellt wurden. Von der Seeseite ist die Stadt durch das Festungswerk S. Nicolo gedeckt, das in den Jahren 1550—1570 von dem berühmten venet. Architecten Michele Sanmicheli erbaut worden ist. Alle Schiffe, welche in den Meerbusen von Sebenico gelangen wollen, müssen hart unter den Kanonen dieser Feste vorbeifahren. Das merkwürdigste Bauwerk von Sebenico ist die Domkirche, deren Bau 1443 begonnen hat und 1536 vollendet worden ist. Die Construction der Gewölbe und des Daches dieses Domes ist ganz eigener Art. Die Grundform ist die eines lateinischen Kreuzes, von einer hoch und kühn emporsteigenden Kuppel gekrönt Sonst hat Sebenico keine anderen ausgezeichneten Bauwerke, und auch die Lage der Stadt am Flusse starrer nackter Anhöhen ist nicht angenehm.

Spalato (slav. *Split*, lat. *Spalatium*), liegt an der südwestlichen Seite einer Halbinsel, die von Ost nach West zieht. Die Stadt ist halbmondförmig an einer Meeresbucht erbaut und gewährt, wenn man sich ihr von der Seeseite her nähert, einen schönen Anblick. Sie besteht aus drei Theilen, nämlich aus der Altstadt (*Cittavecchia*), aus der Neustadt und den Vorstädten. Die Altstadt füllt den Raum der einstigen Residenz des Kaisers Diocletian. Als nämlich im J. 639 die benach-

barte Stadt Salona von den Avaren zerstört wurde, flohen die heimatlosen Bewohner auf die herumliegenden Inseln, andere suchten Schutz innerhalb der Umfangmauern der kaiserlichen Residenz (*Palatium*); daraus entstand der Name Spalatium. In der Folge genügte der enge Raum nicht mehr, und es entstand an der westlichen Seite die Neustadt und in der Folge die Vorstädte. Die Stadt war einst befestiget, allein Marschall Marmont, der in den Jahren 1807 und 1808 Militär-Commandant in Dalmatien war, gestattete den Einwohnern das Niederreissen der Wälle, und so ist Spalato jetzt eine offene Stadt ohne Thore und Mauern. Nur auf der Ostseite besteht noch in einer Entfernung von 200 Klaftern auf einer Anhöhe ein Fort, Grippi genannt. Die grösste Merkwürdigkeit von Spalato sind die Ueberreste des diocletian'schen Palastes, die der englische Architekt Robert Adams in seinem Prachtwerke betitelt: „*Ruins of the palace of the Emperor Diocletian. London 1764*" ausführlich beschrieben hat. Auch Cassas hat in seinem Werke „*Voyage pittoresque et historique de l'Istrie et Dalmatie par Jos. Lavallée, Paris 1802*" Abbildungen und eine Beschreibung geliefert. Der besterhaltene Theil dieser Ruinen sind die Domkirche und die Taufcapelle S. Giovanni. Die Domkirche war unter Diocletian dem Jupiter, die Taufcapelle dem Aesculap geweiht; erstere wurde im siebenten Jahrhundert in eine christliche Kirche umgewandelt; der Aesculap-Tempel steht noch in seiner ursprünglichen Gestalt da. Der Glockenthurm vor dem Haupteingange der Kirche entstand im Jahre 1416, und ist ein schönes, kühnes Bauwerk; es sind in demselben noch viele römische Sculpturarbeiten eingemauert. Der heutige Domplatz bildete einst ein Peristyl oder den Vorhof zum Eingang in den kaiserlichen Palast, von dem noch die Façade des Vestibulums übrig ist. Auch von der Umfangmauer ist noch ein guter Theil erhalten. Von den übrigen Gebäuden der Stadt verdient keines eine besondere Erwähnung. Die Stadt ist von vielen kleinen engen Gässchen durchschnitten, welche grösstentheils mit alten schlecht gebauten Häusern besetzt sind. Das alte Lazarethgebäude wurde im J. 1846 wieder den türkischen Caravanen, denen es seit dem Pestjahre 1815 verschlossen war, geöffnet. In Rücksicht der Umgebungen behauptet Spalato den Vorzug vor allen anderen Städten des Landes. Die Gegend ist ungemein freundlich, und keine Stadt Dalmatiens erfreut sich so angenehmer Spaziergänge.

Salona, heut zu Tage ein armseliges Dorf, ¾ Meilen östlich von Spalato, und bloss deshalb bemerkenswerth, weil in der Nähe dieses Dorfes die einstige römische Stadt Salona stand. Der Umfang dieser Stadt soll 2.150 Klafter, die grösste Länge von Ost nach West 840 Klafter, die grösste Breite aber 372 Klafter betragen haben. Die in Salona gefundenen antiquarischen Alterthümer werden zu Spalato in dem „Museum der Alterthümer" aufbewahrt. Für Rechnung des Aerars und der

kais. Akademie der Wissenschaften finden in neuester Zeit dort Ausgrabungen statt.

Ragusa (slav. *Dubrownik*, lat. *Ragusa* oder *Rhacusa*), liegt auf einer Halbinsel am Fusse des Berges Sergio und zählt ungefähr 6.000 Einwohner. Die Stadt ist nach altem italiän. Fortifications-Systeme befestiget und auf der Landseite mit starken Mauern von doppelter Einfassung und von einem trockenen Graben umgeben. Die vielen kleinen runden und viereckigen Thürme innerhalb der Umfangsmauern geben der Stadt, wenn man von Gravosa kommt, das Ansehen einer Festung des Mittelalters. Ein Festungswerk neuerer Zeit ist das Fort Imperial, das die Franzosen in den Jahren 1808 bis 1813 auf dem die Stadt dominirenden Berge Sergio erbauten, so wie jenes auf dem höchsten Puncte der Insel Lacroma. Der Hafen der Stadt, Porto Casson genannt, ist so klein, dass nur höchstens vier Hochseeschiffe darin Raum finden, daher die Seefahrer, wenn sie die Ladung des Schiffes an Bord genommen haben, in den viel bequemeren Hafen von Gravosa segeln, um dort guten Wind zum Auslaufen abzuwarten. Ragusa liegt in einem kleinen Thale, das nur in der Mitte eine Ebene bildet, mit der die höher gelegenen Stadttheile links und rechts durch eine Menge Stiegen verbunden sind, welche zur Nachtzeit das Auf- und Absteigen beschwerlich machen. Unter die ausgezeichneten Gebäude gehören: der ehemahlige Regierungspalast, das Mauthgebäude (die ehemahlige Münze). Bauten neuerer Zeit sind: die Domkirche und das ehemahlige Jesuitenkloster (jetzt ein Militär-Spital) mit der daran stossenden Kirche. Die Domkirche besitzt einen kleinen Schatz alterthümlicher Reliquien. Ragusa hat zwei Vorstädte, nämlich die Vorstadt Pille vor dem Pillethor auf der Westseite und die Vorstadt Ploce auf der Ostseite vor dem Plocethor. Beide fangen gleich ausserhalb der Stadtthore an. Diese beiden Vorstädte wurden im Jahre 1806 von den Montenegrinern, die sich an die Russen anschlossen, geplündert und dann verbrannt. Nur diejenigen Häuser blieben verschont, welche im Bereiche der Geschütze der Stadtwälle liegen. Beinahe die Hälfte dieser zerstörten schönen Gebäude wurde nicht wieder aufgebaut. Ragusa behauptet einen grossen Vorzug vor den meisten anderen dalmat. Städten, weil es zwei Röhrbrunnen hat, aus denen frisches Quellwasser sprudelt. Dieses Wasser wird in einem gemauerten Canale eine Meile weit aus dem Thale Gionchetto bei Ombla hergeleitet. In Ragusa gibt es einen zahlreichen Adel, und obgleich dort viel Noth und Armuth herrscht, so sieht man doch keine zerlumpten, halbnackten Bettler wie in Spalato und Sebenico. Geht man zum Pillethor hinaus und in westlicher Richtung auf der guten breiten Strasse fort, so gelangt man auf einen Punct, die „Vista“ genannt, von dem man einer überaus schönen Ansicht des Hafens Gravosa geniesst. An den Ufern der Meeresbucht liegen die schönen Villen der Patrizier von Ragusa, welche zwar auch

von den Montenegrinern zerstört, aber seither wieder aufgebaut wurden. Gravosa ist der eigentliche Hafen von Ragusa, und dort werden auch die Hochseeschiffe gezimmert. Gravosa ist auch der besuchteste Spaziergang. Der zweite Spaziergang ist zum Plocethore hinaus gegen das aufgehobene alte Kloster S. Giacomo. Im allgemeinen ist die Lage von Ragusa nicht angenehm, da es von allen Seiten von Bergen umschlossen ist, selbst gegen die Seeseite, weshalb auch der Sommer sehr heiss und lästig ist.

Cattaro (slaw. ***Kotor***) liegt am äussersten Endpuncte des sogenannten Canales von Cattaro (***Bocca di Cattaro***) am Fusse eines colossalen nackten Berges, dessen Gipfel schon in das Gebiet von Montenegro fällt. Gegen die Seeseite hat die Stadt starke Festungswerke, und im Rücken ist sie durch das Fort S. Giovanni gedeckt, das 400 Fuss über dem Meere so nahe an der montenegrischen Gränze liegt, dass die Flintenkugeln sie erreichen. Da die Stadt von allen Seiten von hohen Bergen umgeben ist, so wird dadurch der Hervortritt der Sonne verhindert, so wie sie auch früher aus dem Gesichtskreise verschwindet, daher die Tage im Winter um ein paar Stunden kürzer sind, als anderswo; dazu kommt noch im Winter der häufige Regen, welcher stets von einem melancholischen Halbdunkel begleitet ist. Im Sommer ist die Hitze ungemein lästig, weil der seewärts kommende Nordostwind keinen freien Zutritt hat, und die nackten Berge die Sonnenstrahlen wie ein Brennspiegel auf die Stadt zurückwerfen, und sich so erhitzen, dass auch zur Nachtzeit kein Unterschied in der Temperatur eintritt; im Winter dagegen ist es, wenn die Nordstwinde (***Bora***) wehen, sehr kalt, da die Sonne nur wenige Stunden am Horizont bleibt. Spaziergänge hat Cattaro keinen anderen als nach dem Dorfe Mula und gegen Dobroto hin. In socialer Hinsicht ist der Aufenthalt in Cattaro nicht so unangenehm, als man glauben sollte. Man findet dort unter den vielen Beamten und unter der Garnison viele Deutsche. Da die Bewohner von Cattaro nur auf einem kleinen Raume sich bewegen, und jeder Mensch mehr oder weniger das Bedürfniss fühlt, sich nach den Stunden der Arbeit zu erheitern, so herrscht dort mehr Geselligkeit als irgendwo. Ausgezeichnete Gebäude gibt es in Cattaro nicht. Die Bauart der Stadt ist nicht die schönste. Auffallend sind die kleinen Thüren und Fenster der Häuser. Vielleicht will man dadurch wegen der öfteren Erdbeben den Häusern mehr Festigkeit geben. Cattaro leidet nie Mangel an Trinkwasser, denn gleich ausser dem Fiumera-Thor quillt ein Bächlein, Scurda genannt, am Fusse des nackten Berges Pracistie hervor, das nie versiegt, gutes Trinkwasser spendet, und auch eine Mühle in Umtrieb setzt. Nicht weit davon halten die benachbarten Montenegriner ihre Wochenmärkte (***Bazar***). Sie finden sich sehr zahlreich ein, und bringen eine Menge Esswaaren, z. B. Geflügel, Grünzeug, Erdäpfel, Käse, kleine Flussfische, im Winter vieles Federwildpret und Hasen; ferner Brennholz, Sumachblätter für die Gärber in Cattaro.

Die Cattaresen sind in Bezug auf die Lebensmittel an die Montenegriner angewiesen, so wie diese ohne Cattaro nicht bestehen könnten, da sie das Seesalz daselbst kaufen. Die Sperre des Bazars ist daher für beide Theile als ein Unglück zu betrachten, und findet auch nur in höchst seltenen und ausnahmsweisen Fällen statt. Es gewährt einen interessanten, aber auch zugleich für den warmen Menschenfreund sehr wehmüthigen Eindruck, einen solchen Bazar mit anzusehen. Die ausgehungerten, in armselige Lumpen gehüllten Montenegriner, mit ihren sonnenverbrannten Gesichtern gleichen mehr Gespenstern als menschlichen Wesen; dann erst die montenegrinischen Weiber! sie sind die Lastthiere der Männer; ganz gebückt unter der Last von Erdäpfeln oder Brennholz sieht man sie die Berge herabsteigen, hintenher geht der unbelastete Mann, behaglich seine Pfeife schmauchend.

17. Landkarten.

Die beste Karte für reisende, obgleich ohne Terrain-Zeichnung, ist die vom österreich. General-Quartiermeisterstabe herausgegebene Strassen-Karte in 2 Blättern. Die *Carta censuaria* in 4 Blättern ist den Beamten zu empfehlen, da die Abgränzungen der Gemeinden angezeigt sind. Die Karte des Freiherrn de Traux in 8 Blättern ohne Cattaro (welches das neunte Blatt formirt) ist deswegen gut, weil in derselben auch die verschiedenen Merkwürdigkeiten des Landes angedeutet sind, wie z. B. römische Ruinen, Gräber, Wasserfälle u. s. w.; sonst ist sie sehr fehlerhaft, weil das Land zu jener Zeit nicht so genau vermessen war, wie jetzt durch die Katastral-Aufnahme. Die Terrain-Zeichnung ist schlecht, die Namen der Ortschaften sind meist falsch geschrieben, viele aber gar nicht angezeigt.

18. Ausgezeichnete Männer des Landes.

Tomaso der Archidiaconus, unbekannten Beinamens, der mehreres über Dalmatien und Croatien geschrieben hat. Er ist geboren zu Spalato im J. 1200, und starb ebendaselbst im J. 1268. Sein Grabstein ist in der Kirche S. Francesco noch zu sehen. Dieses Kloster ist eines der ältesten des Landes.

Ludwig Cerva, geb. zu Ragusa 1458. Er war Philosoph, Theolog und Mathematiker. Er schrieb die Geschichte seines Zeitalters vom J. 1490 bis 1522. In der lateinischen Uebersetzung wird er Cervarco Tuberone genannt.

Franz Patricio. Sein Geburtsort ist zweifelhaft; einige nehmen Cherso im Golf o Guarner, andere Clissa dafür an. Er wurde 1529 geboren, und starb zu Rom im J. 1597. Er galt für einen der gelehrtesten Männer seiner Zeit. Sein Buch betitelt „*Nova de Universis philosophia*,“ das der Herzog Alphons

von Este in Ferrara auf seine Kosten drucken liess, hat ihm den Ruf grosser Gelehrsamkeit verschafft.

Joh. Gondola, geb. zu Ragusa im J. 1588, gest. 1638. Er ist der Verfasser des in slavischer Sprache geschriebenen Epos, betitelt: „die Osmanide"

Marinus Ghetaldi, ein ragusäischer Edelmann, geboren im J. 1566 und gestorben im J. 1626. Er war ein berühmter Mathematiker seines Zeitalters. Fra Paolo Sarpi nennt ihn einen Engel in seinen Sitten, einen Teufel in der Mathematik.

Johann Lucius, ein Geschichtschreiber, von Traù gebürtig, wo er lange Zeit lebte und wirkte; aber er gerieth in Misshelligkeiten mit einem venetianischen Patrizier und zog nach Rom, wo er 1679 starb. Sein zu Amsterdam 1668 gedrucktes Geschichtswerk „*de Regno Dalmatiae et Croatiae*" ist noch immer die beste Quelle für dalmat. Geschichte.

Marcus Ant. de Dominis, gebürtig aus Arbe. Er war 20 Jahre lang Jesuit, wurde später vom Kaiser zum Bischof von Zengg ernannt, und hernach Erzbischof von Spalato. Er ging nach England, wo er zur anglicanischen Kirche übertrat, und deshalb mit den Päpsten Gregor XV und VIII in Streit gerieth. Er starb als gefangener im Castell S. Angelo in Rom im J. 1624. Seine „*Respublica ecclesiastica. Libri X*," ist zu Heidelberg im J. 1618 gedruckt. Er schrieb noch mehreres und unter anderem auch eine sehr scharfsinnige Abhandlung über den Regenbogen.

Georg Baglievi, geboren zu Ragusa im J. 1668, gestorben zu Rom im J. 1707. Er war ein berühmter Arzt, und stellte eine neue Theorie über das Nerven-System auf, welches Buch ihm einen weit und breit berühmten Namen verschafft hat.

Ruggero Giuseppe Boscovich, geboren zu Ragusa am 18. Mai 1711, gestorben zu Mailand am 13. Febr. 1787, ein Astronom von europäischem Rufe.

Bernhard Zamagna, ein ragusäischer Edelmann und Ex-Jesuit, der im J. 1823 noch im hohen Greisenalter daselbst lebte. Er übersetzte Homers Odyssee in zierliche lateinische Verse. Vor etwa 10 Jahren ist bei den Brüdern Battara in Zara eine neue Auflage davon erschienen u. m. a.

Spalato, im August 1850.

Franz Petter.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Handbuch der deutschen Literaturgeschichte von Dr. Th. F. Bratranek. Brünn, 1850. Buschak und Irrgang. IV. u. 284 S. gr. 12. — 1 fl. C.M.

So verschieden auch die Ansichten über die Weise des Unterrichtes im Deutschen auf den Gymnasien sein mögen, darin vereinigen sich fast alle, Theoretiker wie Praktiker, dass in den oberen Classen die Literaturgeschichte einen nothwendigen Gegenstand bilde. Der Organisationsentwurf für die höheren Schulen in Oesterreich hat diese allgemeine Forderung ebenfalls anerkannt, und im wesentlichen den probehaltigen Weg vorgezeichnet, dass nämlich dieser Unterricht an der Hand der Lectüre ertheilt werde. Natürlich wird es auch hier wesentlich auf die Befähigung der Lehrer ankommen, ob diese Stunden die richtige Wirkung auf die Schüler hervorbringen; ist der Lehrer auf dem Gebiete, das er behandeln soll, einheimisch, so wird er wohl abzumessen wissen, wo er verweilen und wo er eilen muss, was hervorzuheben und was zu verdecken ist; er wird das Halbwissen und dünkelhafte Aburtheilen der Schüler im Keime ersticken, und keine Disciplin wird anregender und von einer allgemeiner wohlthätigen Wirkung sein, als die Geschichte der Literatur. Die Literaturgeschichte nur in gelegenheitlichen Bemerkungen neben herlaufen lassen, wie diess Hr. Breier in Oldenburg empfiehlt (Zeitschrift f. d. öst. Gymn. H. VI. S. 483), möchte ich für schädlich halten; denn es dürfte Schüler und Lehrer zur Oberflächlichkeit verführen und lauter „*blunders*“ erzeugen.

Das Haupterforderniss für den Unterricht in der Literaturgeschichte ist, wie für einen jeden anderen, die Tüchtigkeit des Lehrers. Wenn schon im übrigen Deutschland selten sich Lehrer finden, die hierzu ausgerüstet sind, wie vielmehr muss sich in Oesterreich ein Mangel zeigen, da hier das Feld der literargeschichtlichen Studien bisher nur nebenhin und spärlich

bearbeitet worden ist. Natürlich werden dieselben nun von den Gymnasiallehrern aus Pflicht aufgenommen, und frühere Versäumnisse so gut, als in der Eile und bei später Reue thunlich, nachgeholt werden, aber der Hindernisse muss es genug geben. Eines derselben liegt in den Lehrbüchern. Gervinus ist, abgesehen von anderem, für viele Lehrer zu theuer, Koberstein ist nur als Grundriss und bibliographisches Lexikon zu benützen, Vilmar ist billig, trefflich gearbeitet, allein bei ihm, wie bei Gervinus (so verschieden beide von einander sind) tritt doch die protestantische Färbung oft schärfer heraus, als für solche Gymnasien angemessen sein dürfte, deren Schüler überwiegend oder fast ausschliesslich der katholischen Kirche angehören. Ein Mitglied der österreichischen Gymnasiallehrerschaft, Hr. Dr. Bratranek in Brünn, hatte alles diess wohl gefühlt, und von lebendigem Eifer für die Sache beseelt und durch seine Studien ihr vertraut, sich entschlossen, dem Bedürfnisse abzuhelfen und für Lehrer und Schüler der österreichischen Gymnasien eine Uebersicht der Entwickelung der deutschen Literatur zu geben. Er hat diess in dem Buche gethan, das wir hier kurz besprechen wollen.

Der Verf. macht in der Vorrede seinen Beurtheiler darauf aufmerksam, dass sein Werk das erste dieser Art sei, das „nicht nur aus der Schule Oesterreichs, sondern aus Oesterreich überhaupt hervorgehe." Es scheint ihm hier das Werk von Toscano del Banner unbekannt geblieben: „Geschichte der deutschen Nationalliteratur der gesammten Länder (sowohl der heutigen, wie der jeweilig dazu gehörigen) der österreichischen Monarchie, von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart. Wien, 1849", von dessen erstem Bande (Mittelalter) die 1. u. 2. Abtheilung erschienen ist. Uebrigens hat er nichts bedeutenderes dabei verloren, als dass er einen Vorläufer hat, denn eine Geschichte wird das Banner'sche Werk nicht, sondern nur eine wüste Zusammenhäufung von ungesichtetem und ungleichem Stoffe, die höchstens das Verdienst haben wird, den Namen manches unbedeutenden Schriftstellers aus dem Dunkel der Vergessenheit wieder hervorgezogen zu haben. An Bewältigung des Stoffes und geistiger Durchdringung der Entwickelung steht Hr. Bratranek weit über Toscano del Banner; sein Streben, die besten Ergebnisse der Forschung darzustellen, zeigt sich vielfach, und verdient volle Anerkennung. Ref. gesteht, dass er das Buch mit Interesse durchgelesen hat, und wünscht die Ausstellungen, die er machen muss, als wohlgemeinte angesehen.

Ref. spricht zunächst sein Bedenken aus, ob wohl das Bratranek'sche Buch für den Schulunterricht passe. Es ist dafür zu philosophirend und ästhetisirend, bewegt sich zu sehr in dem Räsonnement über die Erscheinungen, und verliert diese selbst aus dem Auge. Es ist für denjenigen, welcher die Geschichte kennt, geeignet, einen Ueberblick aus mehrfach eigenthümlichem Standpuncte zu gewähren; Schülern und Lehrern aber, die aus ihm erst lernen sollen, möchte es nur wenig nützen. Diese verlangen eine klare, scharfe und wenigst in Räsonnement verhüllte Darstellung der Thatsachen und ihrer

Gründe, eine Hinweisung auf das allgemein geschichtliche Verhältniss der Zeiten und ein möglichst objectives Urtheil. Das letztere kann ich aber dem Verfasser nicht zusprechen. Indem er viel zu viel nach philosophischen Kategorien verfährt, verschwindet in vielen Partieen, namentlich in dem letzten Abschnitte des Buches, der historische Faden ganz, und wir erlangen durchaus kein Bild der literarischen Zustände der gerade behandelten Zeit. Ebensowenig gehört streiten über abweichende Ansichten, was sich mehrfach, z. B. bei Besprechung Goethe's (S. 267), zeigt, in ein Schulbuch. Ein nicht geringerer allgemeiner Fehler des Werkes ist sodann eine stilistische Schwerfälligkeit, die an vielen Stellen sehr störend eintritt und durch ungleiche, vielfach sonderbare Interpunction, die nicht überall der Setzer verschuldet haben möchte, vermehrt wird. Ebenso können wir die Versuche, in grösster Gedrängtheit einzelne Erscheinungen im allgemeinen wie im Detail zu behandeln, als mehrfach misslungen betrachten; so erscheint dem Ref. die Besprechung Weisse's (S. 202), Lessings (S. 214) Uhland's (S. 263), Goethe's (S. 256). Gleich die Einleitung zur älteren deutschen Literatur böte vielen Stoff zur Besprechung und Berichtigung. Der Verf. sieht von der germanischen Poesie vor Carl dem Grossen in seiner Periodengliederung ganz ab, und betrachtet alles vorangehende als Vorbereitung zur Literatur der Ritterperiode. Indem er der gesammten alten Poesie den Namen der Romantik (des romantischen, müsste es wenigstens heissen) gibt, vergisst er ganz, was das deutsche Volk aus eigener poetischer Kraft herausgeströmt hat, und fällt in den Fehler der meisten Literaturgeschichten, die vor dem 9. Jahrhunderte statt blühender Frühlingswiesen nur dürre Steppen zu schildern wissen. Eine Erkenntniss der germanischen Eigenthümlichkeiten im Glauben und im Gemeinleben kann Ref. dem Verf. nach §. 12 und §. 25 nicht zusprechen; die Stellung des einzelnen zum allgemeinen ist ganz unrichtig gefasst, woraus durchgehends falsche Urtheile entspringen. Der Verf. zeigt leider §. 14 u. 15, dass ihm die Fülle der germanischen Stammsagen und Lieder völlig unbekannt ist. Das spielen mit den Worten: Individuum, individuelles, Innigkeit und äusseres fällt hier, wie auch weiterhin, unangenehm auf. Als einzelne Irrthümer hebt Ref. bloss hervor, dass der Drache ein uraltes Gebilde der germanischen Mythologie genannt wird, dass die Stellung des Weibes in gewöhnlich falscher Weise betrachtet ist, dass die Siegfriedsage eine burgundische heisst. Sehr dunkel ist auch des Verf.'s Ansicht über den Versbau. Nicht die Kurzverse heissen Liedstäbe, sondern die Alliterationsstaben; schon vor dem Reime ist Strophenbau nachzuweisen und der Leich ist keine allmählich entstandene Verderbniss der Liederstrophe, sondern eine selbständige, mit dem Volksgesange eng zusammenhangende poetische Form (§. 40). Das Leichbruchstück vom heiligen Georg ist in nichts weniger, als in Otfried'scher Weise gedichtet (§. 45); der Reinaert ist nicht im 12. Jahrhunderte, geschweige im Anfange desselben verfasst, und ist durchaus nicht die erste geschlossene Behandlung der Thiersage. Diese erste Periode gehört über-

haupt zu den schwachen Partieen des Buches. Einspruch erheben wir sodann gegen die Meinung, dass das Ritterthum in seiner Reinheit nur unter den Hohenstaufen in Deutschland erschienen sei; ganz irrig wird gesagt, dass aus dem lebendigen Wechselverkehre der Sängergenossenschaften die Nibelungenweise, so wie die Leiche, Reihen und Tänze hervorgegangen seien; misslungen ist der Abschnitt über die Nibelungen, wo in der Exposition altes und neues untereinander gemischt, und in der eilfertigen Behandlung des letzten Kampfes ein wesentlicher Theil des Gedichtes unverantwortlich zurückgesetzt ist. Auch die Ansicht über die Entstehung des Gedichtes und das Verhältniss des ersten Theiles zum zweiten ist nicht klar. Wirnt von Gravenberg als einen selbständigen Repräsentanten des höfischen Epos anzuführen, ist ebenfalls ein Missgriff, da er bekanntlich Nachahmer war und zwischen Hartmann und Wolfram schwankt. Bei der Lyrik des Mittelalters war auch der provençalischen wenigstens zu gedenken, und die deutsche nicht als einzig in ihrer Art hinzustellen. Möchten doch endlich die schönen Abhandlungen W. Wackernagel's über die mittelalterliche Lyrik in seinen Liedern und Leichen (Basel, 1846) auch den Verfassern literarhistorischer Handbücher bekannt werden, da wenige derselben selbständige Forschungen anstellen.

Wir übergehen anderes, was im einzelnen in dieser und der nachfolgenden Periode zu berichtigen ist, und springen auf die Zeit der Reformation über. Das Urtheil über die Stellung und Bedeutung Luther's wird immer mehr oder weniger durch den kirchlichen Standpunct, welchen jemand einnimmt, bedingt sein; auf allgemeine Beistimmung indessen wird sicher diese Forderung historischer Objectivität rechnen können, dass man nicht Vorwürfe gegen ihn erheben dürfe, die sich historisch nicht rechtfertigen lassen. Diesen gegründeten Anspruch hat der Verf. nicht durchweg erfüllt; denn während er Luther's unläugbare Wichtigkeit in der Literatur zugesteht und auch seine Bibelübersetzung gebührend hervorhebt, so bezeichnet er ihn daneben als den Begründer der grobianischen Literatur, und schreibt seiner groben Polemik „die Rohheit und Ungeschliffenheit als Sündenschuld zu, die im dreissigjährigen Kriege sich entwickelte.“ Auch über Hutten wird nicht anders geurtheilt, und der feine humanistische Ritter, der stets besonders bittere Angriffe von verschiedenen Seiten erleiden muss, wird mit der Tölpelhaftigkeit des Jahrhundertes belastet. Gegen solche Vorgänge, wobei das Urtheil über die protestantischen Schulcomödien (S. 148), über die Jesuitendramen (S. 169), und über Erasmus Alberus nicht zu übersehen ist, sticht das, was der Verf. über Hans Sachs und Fischart sagt, auffallend ab. Kennte der Verf. die Literatur des 16. Jahrhundertes aus eigener Anschauung und selbständigem Studium, so möchte diese ganze Periode nebst den angezogenen Partieen wohl anders ausgefallen sein. Nebenbei werde nur bemerkt, dass des Alberus Buch von der Tugend und Weisheit nicht Frankfurt a. M., 1550, sondern zuerst Hagenaue, 1534, erschien (die Ausgabe von 1550 ist ohne Ortsangabe), und dass Euchar. Eyring

(nicht Eiring) weniger bedeutend ist, als es nach dem Verfasser scheint, da er nichts anderes that, als aus Agricola's Sammlung auswählen und die Auswahl in Reime bringen.

Es liesse sich auch im folgenden über vieles mit dem Verfasser streiten, manches ihm als unläugbar falsch nachweisen. Auch bei ihm ist das Urtheil über Hoffmannswaldau einseitig und schwerlich aus eigener Lectüre hervorgegangen, da er sonst die grosse Gewandtheit in Sprache und Vers und die Eleganz des Ausdruckes anerkennen müsste, durch die Hoffmannswaldau wahrhaft ausgezeichnet ist. Assig und Abschatz sind auch nicht nach Gebühr gewürdiget, wenn sie mit einem Eckard, Besser, König, Hunold und Postel zusammengestellt werden, zu denen auch Kanitz nicht gehört. Die kernige, männliche Gesinnung jener zwei hätte wohl Erwähnung verdient. Das Urtheil über Chr. Günther wird wohl allseitigen Anstoss finden; er ist in der That auch weit bedeutender und unendlich poetischer, als der sehr achtbare und fromme, aber höchst langweilige Brockes (S. 182, 183). Die letzte Abtheilung des Buches ist hauptsächlich für die Lehrer berechnet. Bei Goethe ist mehr als ein Urtheil über die Entwickelung des Dichters im ganzen, wie über einzelne seiner Werke, sehr angreifbar; die historische Entwickelung der neuen Literatur ist ganz verloren. Ueberraschend ist hier auch die Besprechung einzelner Wissenschaften, unter deren Propheten mancher Saul aufgeführt und mancher Prophet darüber vergessen ist. Daneben fehlt es nicht an sehr absprechenden Urtheilen, wie z. B. das sehr vornehme über Gervinus, zu dem der Verf. nicht berechtiget ist. Das Buch schliesst mit begeisterter Erwähnung des österreich. Dichters Anastasius Grün.

So viele Ausstellungen übrigens auch an dem Buche des Hrn. Bratranek gemacht werden können, so wenig es auch geeignet sein mag, den Schülern als Grundlage des Unterrichtes in die Hände gegeben zu werden, so bleibt es doch immer eine anerkennenswerthe Leistung, wenn man die Präcedentien bedenkt, unter denen es entstand, und ferner, dass der Verfasser nur aus einer Reihe zum Theile nicht probehaltiger Werke (wie von Rosenkranz und Mundt) sich seine Kenntnisse erwerben konnte. Möchte er bei erneuerter Bearbeitung, namentlich das philosophische Formenwesen, das zu nichts führen kann, zu vermeiden streben, und den lebendigen Fluss der Geschichte heller heraustreten lassen. Die einzelnen Unrichtigkeiten wird er gewiss selbst nach und nach entfernen.

Krakau, im September 1850.

K. Weinhold.

1. Stilistisches Elementarbuch, oder: Erster Cursus der Stilübungen für Anfänger im schriftlichen Vortrage und zur Selbstbelehrung bestimmt von Chr. F. Falkmann, weiland fürstl. Rath und Director des Gymnasii Leopoldini zu Detmold. 7. Aufl. Leipzig, Hahn'sche Buchhandlung. 1849. X und 335. S. in 8. — 1 fl. 12 kr. C. M.
2. Stilistik, oder: vollständiges Lehrbuch der deutschen Abfassungskunst für die oberen Classen der Schulen und zum Selbstunterrichte von ebendems. 4. Aufl., neu durchgesehen und verbessert vom Sohne des Verfassers. — Auch unter dem Titel: Praktische Rhetorik, oder: vollständiges Lehrbuch der deutschen Redekunst. 1. Abtheilung. Ebend. 1849. XVIII und 530. S. in 8. — 2 fl. 42 kr. C. M.
3. Stoff zu stylistischen Uebungen in der Muttersprache. Für obere Classen. In ausführlichen Dispositionen und kürzeren Andeutungen von D. G. Herzog, Prof., früher Director des Gymnasiums in Bernburg, jetzt Consistorialrath. 4. verbesserte Auflage. Halle, C. A. Schwetschke und Sohn. 1849. XX u. 400 S. in 8. — 1 fl. 48 kr. C. M.

Die genannten Schriften, vorzugsweise die von weiland Falkmann, sind in wiederholten Auflagen so vielfach verbreitet, dass man sie als hinlänglich bekannt voraussetzen kann. Wenn wir daher auf dieselben hier zurückkommen, so geschieht es nicht, um sie gleich neuen Erscheinungen einer allgemeinen Kritik zu unterziehen, sondern nur um zu ermitteln, ob und in wie weit sie für unsere Gymnasien speciel brauchbar sind. Der erste Theil dieser Frage lässt sich unbedingt bejahen, denn es wäre eine allzugrosse Ueber- oder Unterschätzung, wenn man glaubte, unsere heimische Gymnasialjugend stehe an Fassungskraft und Bildungsfähigkeit so hoch über, oder so tief unter der ausserösterreichischen, oder sei überhaupt so völlig anders geartet, dass der Apparat, dessen die Schule für sie bedarf, von dem anderwärts im Gebrauche stehenden wesentlich verschieden sein müsse. Mag aber gleich der Lehrstoff innerhalb gewisser Lehrgränzen allenthalben so ziemlich der nämliche sein, so unterliegt doch die Behandlung desselben einer grossen und grundsätzlichen Verschiedenheit, die in Bezug auf die Methodik und auf die Lehrmittel einen nicht genug zu berücksichtigenden Einfluss äussert. Manches Buch, das einen entschieden absoluten Werth hat, kann relativ unbrauchbar, manches in letzterer Hinsicht ganz gut verwendbare, von höherem, wissenschaftlichen Standpuncte aus beurtheilt, bedeutungslos erscheinen. Zur Richtschnur hat immer das Princip zu dienen, von dem man beim Unterrichte ausgeht. Mit besonderer Vorsicht sind daher auf dem Gebiete der Schulliteratur solche Werke aufzunehmen, welche einer gewissen traditionellen Berühmtheit in irgend einem Fache

sich erfreuen, da sie gar leicht Anlass geben, dass man mit unbedingtem Vertrauen darnach greift, ohne zu untersuchen, ob sie der speciellen Richtung, nach welcher hin zu wirken man berufen ist, in der That entsprechen.

Unter die Werke der letzteren Kategorie auf dem Gebiete der deutschen Sprachwissenschaft gehören vorzugsweise die Falkmann'schen Schriften. Sie haben eine so grosse Celebrität erlangt, dass sie an zahlreichen Lehranstalten beim Schulunterrichte zu Grunde gelegt werden. In Voraussicht, dass diess auch an manchen österreichischen Gymnasien geschehen dürfte, erlaubt sich Ref. hier einiges zu bemerken, damit nicht ein paar an sich treffliche Bücher, weil in die unrechten Hände gelegt oder unzweckmäfsig angewendet, statt des Nutzens, den sie gewähren können, wohl gar Schaden stiften. Falkmann's Lehrbücher sind ungemein fleissig gearbeitete, mit seltener Sachkenntniss und tactvoller Besonnenheit ausgeführte Theorieen des Stiles für Schüler solcher Lehranstalten, an denen die synthetische Lehrmethode festgehalten wird. Daher haben sie auch überall, wo diese vorherrscht, willkommenen Eingang gefunden. Nach dem neuen Lehrplane für die österreichischen Gymnasien ist beim Unterrichte in der Muttersprache die analytische Lehrmethode in Anwendung zu bringen. Schon hieraus ergibt sich die Unmöglichkeit, den Falkmann'schen Schriften an unseren Gymnasien jene Geltung einzuräumen, die ihnen anderwärts zu Theile geworden ist. Als Bücher für die Schüler eignen sie bei uns sich nicht, so gut sie auch in ihrer Art sein mögen. Diess hindert jedoch nicht, dass der Lehrer mit grossem Vortheil ihrer sich bedienen könne. Zur Seite des Lesebuches, das durchgehends den Hauptstamm des deutschen Sprachunterrichtes im Gymnasium zu bilden hat, kann sowohl das „Elementarbuch," als die „Stilistik," die besten Dienste leisten. Das erstere kann in den unteren Classen benutzt werden, für die auch zunächst es vom Verfasser bestimmt war. So sehr es nämlich dem Sinne des Lehrplanes entgegen wäre, wenn der Lehrer von den Vorübungen an, Schritt für Schritt mit seinen Schülern das Buch durcharbeitete und jeden einzelnen Satz der Theorie in Problemen, Beispielen und Themen bis zur Ermüdung anwenden und erschöpfen liesse, so gut kann er, wo die Lectüre es nahe legt, den entsprechenden Passus aus dem „Elementarbuche" anziehen und, wo ein Beispiel oder Thema zu dem gelesenen und erklärten eben stimmt, als Stoff zur mündlichen oder schriftlichen Uebung des Schülers es benutzen. Nichts ist fraglicher, als ob diess ängstliche Fortschreiten auf der üblichen Stufenleiter von der Beschreibung zur Erzählung, von dieser zur Abhandlung und von der Abhandlung zu den Geschäftsaufsätzen und Briefen der jugendlichen Geistesentwickelung auch wirklich entsprechend sei. Die Schwierigkeit eines Aufsatzes hangt nicht von seiner Form, sondern von seinem Inhalte ab; ein Brief kann leichter sein, als eine Erzählung, und eine Beschreibung schwieriger als ein Geschäftsaufsatz. Der natürliche Stufengang ist im Anhange zum Organisationsentwurfe (S. 130—139) so

klar angedeutet, dass der kundige Lehrer, der das vorliegende Elementarbuch zu Hilfe nimmt, nicht wird zweifeln können, wohin er zu greifen habe, um nöthigenfalls, wenn es ihm, was leicht geschehen kann, an Vorrath zu Aufgaben gebricht, brauchbaren Stoff zu gewinnen.

Mit noch grösserer Sorgfalt, als das „Elementarbuch", ist die „Stilistik" ausgearbeitet, ja mit so übergrosser Sorgfalt, dass der Verf. bisweilen des Schrifttextes (2. Corinth. III. 6.) uneingedenk geworden scheint, den er seinem Buche als Motto vorgesetzt hat. Die Theorie der Redekunst ist hier zum Gebrauche in den oberen Classen mit solcher Umständlichkeit, mit solchem Detail logischer Zergliederung, mit solchem Aufwande an schematischen Aufzählungen, an Divisonen und Subdivisionen u. s. w. abgehandelt, dass dadurch der praktische Theil des Buches, der doch gewiss der wichtigere und fruchtreichere ist, fast erdrückt wird. Wie der Lehrer auch diese Partie des Buches benutzen könne, geht aus dem oben gesagten eben so klar hervor, als dass sie für Schüler sich durchaus nicht eignet. An Stoff zu Aufgaben ist dieser Band überreich. Dass sie nicht in der Reihenfolge zu verwenden sind, in der sie hier stehen, thut ihrer Brauchbarkeit keinen Abbruch; der Lehrer, der den ganzen Inhalt durchgeprüft hat, wird wissen, wo etwas seinem augenblicklichen Bedürfnisse entsprechendes sich vorfindet. Die Themen selbst sind in der „Stilistik" wie im „Elementarbuche" grossentheils gut erfunden oder gewählt, die Dispositionen lichtvoll, die beigegebenen Muster zweckdienlich. Besser wäre es vielleicht gewesen, letztere aus bewährten Schriftstellern zu wählen, statt selbst sie zu verfassen, da die mitunter schwerfällige und langathmige Schreibart des Verfs. nicht immer als mustergiltig empfohlen werden kann, und aus manchen die Absichtlichkeit der Arbeit zu deutlich hervorblickt. Damit soll übrigens dem hochverdienten Verf. kein Vorwurf gemacht sein, denn ist es gleich zu wünschen, dass die Schüler an classischem Deutsch gewandt und correct schreiben lernen, so kann doch einem Lehrer der Rhetorik eben so wenig zugemuthet werden, dass er ein classischer Stilist, als einem Lehrer der Poetik, dass er Poet sei. In Bezug auf das „Elementarbuch" erübriget noch zu bemerken, dass es eine Fülle praktischer Winke für das äussere Verfahren bei der Verfertigung von Aufsätzen, bei der Einrichtung der Aufsatzbücher, bei der Correctur u. s. w. enthält, die der vollsten Beachtung werth sind. Im ganzen also können die Falkmann'schen Schriften, im Hinblicke auf die an den österreichischen Gymnasien einzuhaltende Methodik, wohl Lehrern, aber keineswegs Schülern, und auch jenen nur als Hilfsbücher für's Haus, nicht als Lehrbücher für die Schule, empfohlen werden, die zweckmäfsig und mit wählerischer Vorsicht gebraucht, eben so viel nützen, als sie, oberflächlich und zur blossen Bequemlichkeit gehandhabt, schaden würden.

Ausdrücklich für die oberen Classen bestimmt ist das stilistische Uebungsbuch von D. G. Herzog, die Frucht eines fast vierzigjährigen

Wirkens in der Schule. Schon die Art und Weise, wie der Verf. in der Vorrede (S. IV — VI) das Verfahren schildert, das er beim Unterrichte in der deutschen Sprache in Anwendung gebracht und erprobt befunden hat, beweist, dass wir es mit einem praktischen Schulmanne zu thun haben. Ref. kann sich nicht enthalten, dasselbe auszugsweise hier anzudeuten: — „Die grösste Schwierigkeit," sagt der Verf., „verursacht den Schülern die Auffindung schicklicher Gedanken zu dem gegebenen Thema und die Anordnung (Disposition) derselben. Deswegen habe er die beiden ersten, dem deutschen Stile gewidmeten Stunden jedes Semesters dazu verwendet, um mit den Schülern gemeinsam ein Thema zu durchdenken und Stoff zur Behandlung desselben aufzusuchen. Was die Schüler an Gedanken auffanden wurde niedergeschrieben; im Nothfalle steuerte der Verf. selbst dazu bei, bis sämmtlicher Stoff zu einer möglichen Erschöpfung des Thema's vorhanden war, wobei die Schüler zugleich auf das aufmerksam gemacht wurden, was, obgleich früher bemerkt und niedergeschrieben, doch für das vorliegende Thema sich nicht eignete. Darüber vergieng die erste Stunde. Sämmtliche Schüler erhielten nun den Auftrag, diese chaotische Gedankenmasse zu Hause zu ordnen und dem Lehrer eine schriftliche Disposition derselben einzureichen. Diese wurde in der zweiten Stunde mündlich beurtheilt, den Schülern, zum Muster für künftige Arbeiten, eine möglichst berichtigte Disposition dictirt und bei dieser Gelegenheit gezeigt, wie man die gefundenen Gedanken zu ordnen habe. Nach vierzehn Tagen musste die Bearbeitung dieses disponirten Thema's zur Correctur eingeliefert werden. In der Regel war dieselbe hinreichend, um dem Lehrer einen ziemlich sicheren Mafsstab für die Kräfte jedes einzelnen seiner Schüler zu liefern, dessen jeder Lehrer bedarf, weil er danach die dem Schüler zur Pflicht zu machenden Arbeiten für die Zukunft zu bestimmen hat. Nach diesen Prämissen theilte der Verf. die ganze Classe für das nächste Semester in mehrere, aus nur wenigen Mitgliedern bestehende Unterabtheilungen, denen monatlich ein gleiches, ihren Kräften angemessenes Thema aufgegeben wurde, über das nach vierzehn Tagen von denselben eine Disposition eingereicht werden musste, die in den nächsten Stunden mündlich censirt und schriftlich verbessert ihnen zurückgegeben wurde. War dieselbe von allen verfehlt, und so eine Verbesserung nicht möglich, so gab der Verf. den Schülern eine von ihm selbst verfertigte Disposition, nach der sie die ihrige prüfen konnten. Nach vierzehn Tagen war die Ausführung einzuliefern. So umständlich diess Verfahren scheine," schliesst der Verf., „so reichlich sei er dadurch entschädiget worden, dass die ausgeführten Arbeiten immer genügender ausfielen, und daher bei der Correctur ihm jedesmahl weniger Zeit und Mühe kosteten."

Bei so viel Sorgfalt und Fleisse wuchs dem Verf. unter der Hand eine Sammlung von Uebungsstücken an, deren Ausführbarkeit für Schüler der oberen Classen er durch die Erfahrung bestätiget gefunden hat, und

diese Sammlung liegt uns bereits in der vierten verbesserten Auflage vor. Sie enthält im ganzen 210 Aufgaben mit ausführlicher Disposition und im Anhange noch 200 ohne eine solche. Die Stoffe sind interessant, geistreich, anregend, und für das Alter und die Fassungskraft der Schüler, die ihre geistige Capacität und ihre stilistische Fertigkeit daran erproben sollen, mit praktischer Umsicht berechnet. Am zahlreichsten vertreten ist die reflectirende Gattung durch 91 Stoffe zu Abhandlungen, Charakteristiken, Fragen über Gegenstände der Moral, der Religion, der Selbstbetrachtung u. s. w., doch mit wenigen Ausnahmen in solcher Weise, dass sie, der vagen Allgemeinheit entrückt, auf den festen Boden der Wirklichkeit übertragen erscheinen. Der Parallelisirung bekannter Persönlichkeiten und Thatsachen, literarhistorischen Erörterungen, geographischen Beziehungen, dem Sprachgebiete und der classischen Literatur sind 51 Aufgaben entnommen; Beschreibungen und Phantasiestücke finden wir 21; Darstellungen aus dem Leben und Gelegenheitsaufsätze 22, Sprüche 16. Auch dem Witze ist in 6 Stücken Spielraum gegeben; der Aeusserung politischer Ansichten kaum in 3, und auch hier, wie natürlich, ohne Bezug auf politische Tagesfragen. Für minder passend hält Ref. nur wenige Numern, etwa Nro. 26, als zu ferne liegend für die jugendliche Anschauung, Nro. 153, 162, 202. Dass vieles, was Schülern der oberen Classen die Lectüre der deutschen Classiker und mancher andere Lehrgegenstand an die Hand gibt, unbenutzt blieb, kann dem Buche nicht zum Vorwurfe gereichen: eine derartige Sammlung macht keinen Anspruch auf Vollständigkeit; wenn sie auch nicht alles bietet was gut ist, wenn nur das gut ist, was sie bietet. Die Disposition der einzelnen Aufgaben ist in der Regel logisch scharf geordnet, klar, übersichtlich und fern von inhaltsloser Geschwätzigkeit. Die im Anhange kurz angedeuteten 200 Aufgaben sind eine reiche Fundgrube für Lehrer. Dass einiges für zu schwierig erklärt werden möchte, gesteht der Verf. selbst zu; allein er findet eben darin einen Sporn für die Schüler, sich mit dem Theile ihres Lehrstoffes, dessen genaue Kenntniss als nothwendige Bedingung zur Ausführung jener Aufgaben erscheint, sich möglichst vertraut zu machen. Die Ausarbeitungen selbst gibt das Buch nicht, und zwar aus gutem Grunde: es soll Lehrern zum Anhaltspuncte, aber nicht zum behaglichen Lehnstuhle dienen. In die Hände von Schülern es zu legen, scheint schon deshalb unstatthaft, weil die in demselben enthaltenen Dispositionen dem Schüler erst dann mitgetheilt werden sollen, wenn sie durch eigenes Bemühen keine stichhaltige zusammengebracht haben; ein Vorgriff in dieser Beziehung würde der Selbsthätigkeit derselben grossen Eintrag thun.

Ref. glaubt somit die eingangs angeführten Werke als solche bezeichnen zu dürfen, welche als Hilfsbücher von Lehrern mit dem besten Erfolge gebraucht werden können, insofern diese dadurch der eigenen Activität und der fortwährenden Beziehung der Aufsätze zu dem durch die übrigen Lehrstunden sich erweiternden Gedankenkreise der Schüler sich nicht enthoben dünken, und nur in diesem Sinne sind die Schriften von Falk-

mann, Herzog u. a. im Anhange des „Organisationsentwurfes" (S. 137) erwähnt worden.

Das äussere der genannten Werke ist anständig, die Preise sind, mit Ausnahme von Nro. 2, mäfsig.

Wien, im November 1850.

J. G. Seidl.

P. Ovidii Nasonis Metamorphoses. Eine Auswahl für Schulen mit erklärenden Anmerkungen und einem mythologisch-geographischen Register von Dr. Otto Eichert. Breslau, A. Gosohorsky, 1850. 251 S. in 8. — 16 Sgr. = 48 kr. C.M.

Es ist keinem Zweifel unterworfen, dass Ovid's Verwandlungen sich ganz vorzüglich dazu eignen, die in der Kenntniss der lat. Prosaiker schon etwas vorgerückten Schüler zu dem Verständnisse der lat. Dichter überzuführen; die Mannigfaltigkeit des Inhaltes und die leichte geistvolle Behandlung desselben: die fast moderne Auffassungsweise machen dieses Werk für die Jugend leicht und anziehend, während es theils selbst einen reichen Stoff der Belehrung enthält, theils zu mannigfacher Belehrung Anlass gibt. Allein eben so unzweifelhaft ist es auch, dass Ovid's Verwandlungen nur in sorgfältiger und sparsamer Auswahl mit der Jugend zu lesen sind, und hierin scheint dem Ref., zu dessen Bedauern, der H. Herausgeber nicht streng genug verfahren zu sein und viel mehr gegeben zu haben, als nöthig war und sich rechtfertigen lässt. Die Erzählungen von Actäon III. 131—252, von Procris und Cephalus VII. 796—862, Atalanta X. 560—680. Acis und Galathea XIII. 826—896 und im XIV. von der Circe, Scylla und Picus 1—441 hätten ganz gut weggelassen werden können, und es wäre noch Stoff genug für einen Semester geblieben. Freilich, wenn man jeder für unseren Geschmack zu derben natürlichen Bezeichnung von geschlechtlichen Beziehungen ausweichen wollte, so müsste man fast das ganze Alterthum der studirenden Jugend verschliessen; aber Darstellungen, wie die angeführten, wo der Dichter mit sichtlichem Behagen bei lüsternen Scenen verweilt und sie der Phantasie vormalt, sollten doch von der Jugend fern gehalten, und nicht zu öffentlichen Vorträgen bestimmt werden. Ref. bedauert diesen Uebelstand um so mehr, da sonst die Form und Einrichtung dieses Buches als sehr zweckmäfsig und lehrreich anerkannt werden muss. Der Text ist mit lobenswerther Sorgfalt behandelt, neuere Verbesserungen desselben gewissenhaft benützt und an vielen Stellen alte lange fortgepflanzte Irrthümer glücklich beseitiget; wie z. B. I. 313 *Oetaeis* f. d. herkömmliche *Actaeis*, I. 360 *doleres* f. *dolores*. III. 597. *Chiae* f d. alte durch 640 und 690 als unstatthaft erwiesene *Diae*. Die kurzen Anmerkungen, meistens grammatischen Inhaltes, sind mit grosser Sachkenntniss abgefasst und geben mit glücklicher Kürze die nöthigsten Erläuterungen

schwieriger Stellen, oft nur durch Zusammenstellung des zerstreuten, oft durch einen einzigen erklärenden und das Rechte treffenden Ausdruck. Nur an sehr wenigen Stellen würde Ref. einer anderen Erklärungsweise den Vorzug gegeben haben, z. B. IV. 578. (*Cadmus*) *sentit nigra caeruleis variari corpora guttis.* Note: *variari* „schillern"; wohl eher: gefleckt, gesprenkelt werden u. s. f. *distingui, pingi.* — IV. 734. (*Perseus*) *exegit repetita per ilia ferrum.* Note: „*iteratis ictibus petita,*" der Begriff poetisch auf *ilia* bezogen, während er eigentlich (mit wiederholten Stössen) zur Handlung gehört. „Einfacher, ohne Hypallage: er stiess das Eisen durch die wiederholt aufgesuchten, wiederholt angegriffenen Weichen des Ungeheuers. — V. 246. (*Niobes filii*) *simul suprema jacentes lumina versarunt, animam simul exhalarunt.* Note: „*suprema lumina* d. i. die erlöschenden Augen," lieber: die zum letzten Mahle aufblickenden.

Druck und Papier sind lobenswerth; von Druckfehlern fielen folgende auf: I. 184. Note. *captio* f. *captivo.* — I. 346 Note *undata* f. *nudata.* — II. 1. und öfter Note Phaëton f. Phaëthon. — II. 2. *pyropro* f. *pyropo.* — II. 223. *Diadymaque* f. *Dindymaque.* 260. *omnes solum* f. *omne solum.* 288. *precori* f. *pecori.* 407. *restuit* f. *restituit.* — III. 42. *salutu* f. *saltu.* 123. Note. *duo Marte* f. *suo Marte.* 216. *Sicionius* f. *Sicyonius* 568. *ostabat* f *obstabat.* — VI. 330. *indiginaeve* f. *indigenaeve.* 350. *poprium* f. *proprium.* — VII. 51. Note. *Chalcyopen* f. *Chalciopen.* 63. Note: die Symplejaden f. Symplegaden. — XI. 404. *mormore* f. *marmore.* 410. *fatrisque* f. *fratrisque.* — XII. 516. *fer* f. *fert.* — XIII. 2. *clypei septemplicis.* Note: Der durch seine Grösse ausgezeichnete Schild des Ajax bestand aus 10 (?) Lagen von Rindshaut und einem Erzüberzug. 356. *Andremone natus* f. *Andraemone.* 465. Note: *metus reigus* f. *regius.* — XIV. 2 5. *strepidum* f. *strepitum.* — XV. 250. *ignes* f. *ignis.* 272. *excaecata* f. *exsiccata.* 295. *moenia* f. *moenibus.* 785. *solis quoque tristis imago: lurida sollicitis praebebat lumina terris;* Ref. weiss nicht, ob der Doppelpunct nach *imago* zu den Druckfehlern zu rechnen sei, da er sich auch in der sehr genauen und sorgfältigen Ausgabe von Lörs findet. (*P. Ovidii Nas. Metam. ll. XV. recensuit, varias scripturas omnium codicum adhuc collatorum et vetustissimarum editionem apposuit, commentariis instruxit, praefatus est et indicem addidit Vitus Loers, Dr. Lips. 1843*).

Das mythologisch-geographische Namensverzeichniss ist recht zweckmäfsig eingerichtet und enthält alle zum Verständnisse unentbehrlichen Notizen; zu XV. 705 vermisst man die Erklärung von dem geograph. Namen *Romechium*, der vielleicht absichtlich ausgelassen worden, da auch in grösseren Ausgaben der Verwandlungen wie z. B. von Lörs hiezu nichts bemerkt wird, als dass die Leseart schwanke und *de Romechio nihil constat.* — Ein vollständiges Wörterbuch zu dieser Auswahl steht nächstens zu erwarten.

Wien, am 22. Oct. 1850.

Karl Enk.

Die wichtigsten Regeln der Syntaxis nach Siberti's und Meiring's lateinischer Schulgrammatik. Als Anhang zu den lateinischen Uebungsbüchern für Quarta und Tertia von Fr. Spiess. 3. Auflage. Essen, Bädeker, 1850. 8. 46 S. — 2½ Sgr. = 8 kr. C.M.

Diese kurze Syntaxis kann den Schülern trefflich zur Wiederholung und zum nachschlagen dienen, da die Regeln fast durchgehends sehr bündig und klar abgefasst sind. S. 3, bei dem Beispiele von unregelmäfsiger Uebereinstimmung der Copula mit dem Prädicat, anstatt mit dem Subjecte, hätte die bekannte Stelle aus Ovidius: *Omnia pontus erat* nicht als Beleg angeführt werden sollen, weil es nach den Handschriften zweifelhaft ist, ob man *erat* oder *erant* vorzuziehen habe. S. 13. „Genitiv bei den Neutris der Pronomina adjectiva; als: *hoc*, *id*, *illud*, *quod*, *quid*." Von *quod* ist Ref. kein Beispiel erinnerlich; auch führt Krüger's ausführliche Grammatik (Hannover, 1842. 2 Bde.) dasselbe nicht mit an; der Hr. Verf. hat seine Angabe durch keine Belegstelle erwiesen. S. 21, §. 556. „Das Plusquamperfect wird, wie im Deutschen, gebraucht, um eine vergangene Handlung als vollendet zu bezeichnen, z. B. „*Tarquinius mortuus est Cumis, quo se contulerat.*" Hier ist die relative Natur des Plsqpf. übersehen worden, obwohl sie in dem Beispiele angedeutet ist. Krüger sagt §. 448: „Das Plsqpf. wird gebraucht, um etwas in der Vergangenheit vollendetes auszudrücken, und zwar immer mit Beziehung auf etwas anderes vergangenes, vor dessen Eintritt es vollendet war." — S. 22. Die Constructio temporum auf einer Seite abgehandelt, musste natürlich unvollständig ausfallen; so ist die doppelte Natur des lat. Perfectes nicht klar genug dargestellt. Dagegen sind die Regeln über den Gebrauch des Conjunctiv's sehr gut und übersichtlich zusammengestellt, S. 24 ff. — S. 30. *Hominem mortuum in urbe sepelito, neve urito.* Hier fehlt *ne* vor *sepelito.* S. 31, §. 650, *discupulum* st. *discipulum.*

Die vorliegende kurze Zusammenstellung der syntaktischen Regeln der lateinischen Sprache ist, wie der Titel besagt, zunächst dazu bestimmt, neben den lateinischen Uebungsbüchern von H. Spiess gebraucht zu werden, welche in einem früheren Hefte dieser Zeitschrift (VII. Heft. S. 505 ff. No. 6 — 9) besprochen sind und die verdiente Empfehlung gefunden haben. Ueber eines derselben, das für Tertia (d. h. ungefähr die vierte und fünfte Classe unserer Gymnasien) bestimmte, sei es dem Ref. erlaubt, zu jener allgemeinen Anzeige noch einige Einzelbemerkungen hinzuzufügen; vielleicht geben dieselben Anlass, für die mit Sicherheit zu erwartenden ferneren Auflagen das einzelne einer genauen Revision zu unterwerfen, und so den Werth des schon jetzt sehr brauchbaren Buches zu erhöhen.

Die Wahl der einzelnen Beispiele, die häufig classischen Schriftstellern entnommen sind, ist im ganzen eine glückliche zu nennen, und die unten beigesetzten lateinischen Wortbedeutungen sind rein und entsprechend; dass aber

unter so vielen hundert Notizen und eben so vielen lateinischen Ausdrücken alle gleich interessant, verständlich und zweckmäfsig sein sollten, wird niemand erwarten, dem die Schwierigkeiten einer solchen, zwar unscheinbaren, aber nützlichen Arbeit einigermafsen bekannt sind. So fielen dem Referenten folgende Sätze als minder passend auf: S. 2. B. „Die Alten glaubten, dass das höchste Recht das höchste Unrecht sei." Immer? und ohne Einschränkung? — S. 4. „Nach mehreren Jahren wurde er (der junge Cyrus) von dem Grossvater erkannt, aber nicht gestraft, als ob die Gefahr vorübergegangen wäre." Kann hier von Strafe die Rede sein? — Ebendas. Vorletzter Satz: „Apollo ist von Apollonia, einer Stadt in Pontus, herübergebracht worden." Was soll sich der Schüler dabei denken? — S. 7. B. „Dieses zeigt jene Bewegung der Seele, welche wir Raserei nennen." Abgerissen inhaltsleer. — S. 8. „Caesar beschloss aus zwei Gründen über den Rhein zu gehen, deren einer war, dass die Germanen den Trevirern Hilfstruppen gegen s i e gesandt hatten." Gegen ihn (Caesar nämlich). S. B. G. 6, 9. — S. 11. „In dem Kriege gegen die Perser sind die Griechen nicht allein durch Siege berühmt geworden." Sondern wer noch? oder wodurch noch? — S. 12. §. 414. „Es s c h e i n t zwar, als ob die Athener von den Persern würden besiegt werden, sie haben aber bei Marathon einen grossen Sieg davongetragen." Sonderbare Zeitbestimmung. — S. 36. „M. Porcius Cato strich den L. Flaminius aus der Zahl der Senatoren, weil er in der Provinz einen Verurtheilten mit dem Beile hingerichtet, und auf die Bitten des Königs Philippus keine Rücksicht genommen hatte." So erzählt, erscheint in Flaminius' Handlung nichts strafbares; es fehlen die bestimmenden Zusätze: ***in convivio*, *sua manu*, *animi causa*, *transfugam nobilem*.** S. Liv. 39, 42. — Mit folgenden lateinischen Wortbedeutungen ist Ref. nicht einverstanden, da sie ihm theils an sich minder entsprechend, theils durch Herbeiziehung des seltenen und ungewöhnlichen für Anfänger irreleitend schienen: S. 3. „Labeo berichtete, die Veteranen wären 7) unwillig, dass etc. 7) ***indignabundus*.**" Selten mit ***esse*.** — S. 12. „Dreimal vom Blitze getroffen blieb dieser Mann 22) unbeschädigt. 22) ***innocuus*.**" Häufiger im activen Sinne. — S. 17. „Der rechtschaffene Mann, der sein ganzes Leben hindurch sich dem Wohle des Vaterlandes 11) aufgeopfert hat. 11) ***se victimam praebere reip*.**" Bei fortgesetzten friedlichen Bestrebungen wohl ein ungeeigneter Ausdruck. — S. 20. A. „9) Jahrbücher. 9) ***annales; c h r o n i c a*, *orum*.**" — S. 21. B. „Der Kranke begann endlich gegen 6) Tag fest zu schlafen. 6) ***ad*.**" Ungewöhnlich für ***sub*.** — S. 22. „Syracus hat eine herrliche Lage und geschlossene 4) Häfen. 4) ***inclusos*.**" Hier fehlt ***aedificiis*.** Cic. Verr. 8, 53. ***in aedificatione adspectuque urbis inclusos*.** — S. 26. Sulla's Siege erleichterten 18) dem Rutilius die Rückkehr in's Vaterland. 18) ***allevare*** (?)." — S. 31. „Ein Knabe, der die Tagebücher des J. Caesar las und verstand 14). 14) ***interpretari*.**" Warum nicht: erklärte? auslegte?

Ausser den angegebenen Druckfehlern bemerkte Ref. S. 9., 2te Zeile, Ostanes für Otanes. — S. 12. *invidus* f. *invitus*. — Ebendas. 9) *quidem* f. *quidam*. — S. 29. C. Marius f. Marcius (von Corioli).

Wien, im Oct. 1850.

K. Enk.

Atlas der neuesten Erdkunde in 28 Blättern für Schulen und zum Selbstunterrichte nach Schacht, Berghaus, Zachariä, Pistor etc. und den neuesten Karten bearbeitet von Eduard Wagner. Eilfte Auflage. Mainz, 1850. Verlag von Ed. Janitsch. Preis in 4. 2 fl. 15 kr., elegant geb. in 8. — 3 fl. C. M.

Dieser Atlas würde sich durch Billigkeit empfehlen, wenn er seinem Gehalte nach den gerechten Anforderungen an ein Werk dieser Art entspräche, aber leider gebricht es ihm wesentlich an Richtigkeit, an Neuheit, an Vollständigkeit (insofern für öster. Bedürfnisse das Monarchiekärtchen ausreichen soll), an Gleichheit der Mafsstäbe, und dergleichen wünschenswerthen Erfordernissen mehr. Andere Atlanten der Neuzeit huldigen wenigstens der herrschenden Mode in der Darstellung des Terrains, aber Wagner's Atlas bleibt selbst in dieser Hinsicht zurück. Zu loben wäre die Erdkarte, wenn die Umrisse und Ortslagen sorgfältiger wären; Bezeichnung des Terrains hat sie nicht, und ist vielleicht darum dem allgemeinen Schicksale der übrigen Karten entgangen — in dieser Beziehung meist unwahr zu sein. Um den Atlas den neuesten Zuständen entsprechend zu gestalten, ist Nachtragung neuer Entdeckungen, Eintragung der politischen Veränderungen u. s. w. unerlässlich: davon jedoch gewahrt man kaum einige Spuren aus dem letzten Decennium. Eine Detailkritik würde sich entschuldigen lassen, wenn der Atlas im ganzen gut, nur in einigen Theilen unvollkommen wäre, aber wo so wenig guter Wille ersichtlich ist, besseres zu leisten, wäre wohl um viele Worte schade. Wollten doch diejenigen mechanischen Zeichner, die von Verlegern zur Herausgabe von Schulkarten benützt werden, einigermafsen rationell dabei vorgehen, sich um die neueste und beste Grundlage erkundigen, und dann eine gute Reduction zu liefern trachten, (die dann mit einigen guten Schulgeographieen zu vergleichen wäre, um Auslassungen zu vermeiden), so würden wir leidlichere Producte zu sehen bekommen; aber so viele ungünstige Erfolge zeigen, dass sich viele Zeichner aller Sorgfalt überhoben zu sein erachten. Gerade Schulkarten sollen sich eben so grosser Obsorge zu erfreuen haben, als andere; denn es ist nicht gleichgiltig, welche Eindrücke der Schüler davonträgt, und ob in ihm richtige Vorstellungen sich nur langsam und mit Schwierigkeiten bilden. Mafs halten ist die grösste Tugend für Zeichner von Karten zum Unterricht, aber diese Tugend zu üben, ist nicht jedermanns Sache,

so wie es nicht allen gegeben ist gute Schulbücher, oder mit einem anderen Worte, populär zu schreiben.

Wien, November 1850.

Anton Steinhauser.

Kleines logarithmisch-trigonometrisches Handbuch von Dr. J. G. Böhm, Prof. der Mathematik in Innsbruck. Innsbruck, Wagner, 1845. 80 S. 8. — 24 kr. C. M.

Es war die Absicht des Verfassers, Anfängern eine kurze Tafel zu liefern, die dabei so bequem als möglich werden sollte. Diesen Zweck hat derselbe insoweit erreicht, als man nicht auf denjenigen Grad von Genauigkeit Anspruch macht, dass die fünfte Stelle noch mit Schärfe erhalten werden soll. Das Werkchen enthält: a) die Zahlenlogarithmen auf gewöhnte Weise in horizontaler Fortschreitung mit Proportionaltäfelchen am Rande, b) trigonometrische Formeln, c) die trigonometrischen Logarithmen, für die ersten 6 Grade in Minuten, mit beigesetzten Differenzen (also ganz gleich mit den la Lande'schen Tafeln), für den übrigen Theil des Quadranten von 5 zu 5 Minuten mit Proportionaldifferenzen für die zwischenliegenden Minuten. — Diess ist eine Neuerung, die nur gebilliget werden kann, und gegen welche um so weniger Widerspruch erhoben werden dürfte, als der Verfasser, wie die Beispiele zeigen, nicht weiter in der Aufsuchung geht, als auf $\frac{1}{10}$ Minuten. — d) Die Gauss'schen Tafeln für barometrische Höhenmessung mit einem Anhang über Depression und Refraction. — e) Mafs-, Gewichts- und Thermometer-Vergleichungen. In der Einleitung vermisse ich die Erklärung des Gebrauches des auf Seite 39 erscheinenden Log. für eine Secunde. Druckfehler sind nicht angezeigt, ein so kleines Werk lässt sich wohl fehlerfrei herstellen. Druck und Papier sind gut und würden noch erspriesslicher genannt werden können, wäre der Druck noch etwas blässer und das Papier weniger weiss. Handsamer sind allerdings die la Lande'schen Tafeln oder jene von August, allein jede Verkleinerung würde die Bogenzahl vermehrt, somit den Preis erhöht haben. Diese Tafeln sind die wohlfeilsten, welche existiren und unter den fünfstelligen die kürzesten. Für Anfänger, für welche grosse Tafeln als Verschwendung an Zeit und Geld angesehen werden dürfen, sind Herrn Professor Böhm's Tafeln hinreichend, und ich wünsche denselben eine entsprechende Verwendung und Verbreitung.

Wien, November 1850.

Anton Steinhauser.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erlässe.

Das philologische Seminar an der wiener Universität, das seit dem vorigen Studienjahre unter der Leitung des Prof. Bonitz bestand, ist mit dem Beginne des gegenwärtigen Studienjahres zu einem philologisch-historischen Seminare erweitert, und die Direction desselben den Professoren Grauert, Grysar, Bonitz in der Weise übergeben worden, dass Professor Grysar die lateinischen, Prof. Bonitz die griechischen Uebungen der philologischen Abtheilung, Prof. Grauert die historischen Uebungen zu leiten hat. Die dadurch eingetretene Aenderung in der Einrichtung des Seminares ist aus den nachfolgenden Statuten zu ersehen.

Statuten des philologisch-historischen Seminares zu Wien.

§. 1.

Zweck und Eintheilung des philologisch-historischen Seminares.

1. Das philologisch-historische Seminar in Wien ist eine mit der philosophischen Studienabtheilung der Universität verbundene Anstalt, welche Studirenden der Philologie und Geschichte nach Erlangung der erforderlichen Vorbildung Gelegenheit darbietet, durch eigene gemeinsame Uebungen auf dem Gebiete ihrer Studien unter Anleitung von Universitätslehrern Förderung für ein

gründliches Eindringen in diese Wissenschaften und namentlich Vorbereitung zu ihrem künftigen Berufe als Lehrer an höheren Schulanstalten zu finden.

2. Das Seminar hat zwei Abtheilungen, eine philologische und eine historische; die Leitung jeder derselben ist besonderen Universitätslehrern übertragen.

§. 2.

Uebungen in der philologischen Abtheilung des Seminares.

Die Uebungen in der philologischen Abtheilung des Seminares bestehen:

1. In schriftlichen Aufsätzen aus dem Gebiete der classischen Philologie.

Die Gegenstände hiezu sind so zu wählen, dass sich in ihrer Behandlung nicht nur Fleiss, sondern auch eigenes Nachdenken zeigen kann; ihre Wahl steht den Theilnehmern frei; wo es gewünscht wird, haben die Vorsteher des Seminares angemessene Vorschläge zu machen. Jeder eingelieferte Aufsatz wird sämmtlichen Mitgliedern des Seminares zur Durchsicht gegeben, zwei von den Mitgliedern übernehmen die Aufgabe, ihn genauer zu prüfen und dann in einer dazu bestimmten Stunde zu kritisiren, bevor der Vorsteher des Seminares sein Urtheil abgibt Es versteht sich, dass in all' diesen Urtheilen der würdige Ton bewahrt werden muss, der allein wissenschaftlicher Förderung und Belehrung dienen kann. Die Discussion über die lateinisch geschriebenen Aufsätze findet in lateinischer Sprache statt.

2. In mündlicher Uebersetzung und Erklärung lateinischer und griechischer Schriftsteller durch die Mitglieder des Seminares

Die zu übersetzenden Schriftsteller bestimmen die Vorsteher des Seminares; für jede folgende Stunde übernimmt nach einer vorher bestimmten Reihenfolge eines der Mitglieder die Aufgabe des übersetzens und erklärens; die übrigen Mitglieder werden in ihrem eigenen Interesse auf die zur Erklärung kommende Stelle sich so vorbereiten, dass sie im stande sind, an der Erklärung und an Discussionen darüber thätigen Antheil zu nehmen; mit der Erklärung des griechischen Schriftstellers können von Zeit zu Zeit Uebungen im griechischschreiben verbunden werden.

Für die Uebungen in der philologischen Abtheilung des Seminares sind wöchentlich vier Stunden bestimmt, zwei für die Erklärung eines lateinischen, zwei für die eines griechischen Schriftstellers; die Disputationen über eingelieferte schriftliche Aufsätze finden in einer sonst für die Interpretation bestimmten Stunde statt, und zwar nach ihrem Inhalte in einer der für den lateinischen oder der für den griechischen Schriftsteller bestimmten Stunden.

§. 3.

Uebungen in der historischen Abtheilung des Seminares.

Die historischen Uebungen befassen in einem dreijährigen Cursus die Geschichte des Alterthumes, des Mittelalters und der neueren Zeit, theils die äussere politische Geschichte, theils die des Staatswesens und Privatlebens, der Religion und Sitten, der Kunst und Wissenschaft.

Aus dem historischen Stoffe werden vorzugsweise diejenigen Partieen hervorgehoben, deren gründliche Kenntniss dem Gymnasiallehrer nothwendig ist; die Wahl der einzelnen Themata bleibt den Mitgliedern überlassen, jedoch unter Genehmigung des Vorstandes, welcher zu Anfange jedes Semesters eine Anzahl besonders geeigneter Aufgaben zur beliebigen Auswahl mittheilt.

Sämmtliche Uebungen werden in deutscher Sprache gehalten, zur Vorbildung für den zukünftigen Geschichtsvortrag des Lehrers. Sie bestehen:

1. In zusammenhangenden Vorträgen der Mitglieder, welche vorher schriftlich verfasst werden, aber möglichst frei zu halten sind; nach Beendigung des Vortrages knüpft sich daran eine Disputation der Mitglieder mit dem Verfasser.

2. Diese, darnach nochmahls überarbeiteten, schriftlichen Abhandlungen werden dem Vorstande eingeliefert, und dann einer speciellen Recension in einer besonderen Stunde von einem damit beauftragten Mitgliede unterzogen.

3. Disputationen über historische Theses, zwischen zwei vom Vorstande dazu ernannten Mitgliedern.

4. Colloquien des Vorstandes mit den Mitgliedern über Hauptpartieen der Geschichte und besonders wichtige und schwierige Puncte, meist aus demjenigen Theile, der eben in dem Halbjahre im Seminare behandelt wird; sie dienen zur Repetition, Erläuterung und Ausführung des einzelnen.

§. 4.

Verpflichtungen der ordentlichen und ausserordentlichen Mitglieder des Seminares

Das Seminar besteht aus ordentlichen und ausserordentlichen Mitgliedern.

1. Ordentliche Mitglieder sind diejenigen, welche an allen vom Seminare, sowohl in seiner philologischen als in seiner historischen Abtheilung dargebotenen Uebungen theil nehmen zu wollen erklären.

Sie verpflichten sich durch ihren Eintritt als ordentliche Mitglieder nicht nur zum regelmäfsigen Besuche der für die Uebungen festgesetzten Stunden und zu sorgfältiger Ausführung der hiezu erforderlichen Arbeiten, sondern auch dazu, in jedem Se-

mester einen lateinisch abzufassenden schriftlichen Aufsatz aus dem Gebiete der classischen Philologie (vgl. §. 2, 1.) und einen, vorher mündlich vorgetragenen historischen Aufsatz (vgl. §. 3, 2) einzureichen.

Die Vorsteher des Seminares werden bei ihren Vorschlägen zu schriftlichen Aufsätzen darauf sehen, dass sie diejenigen Mitglieder, welche die Philologie zu ihrem Hauptstudium machen, zu Bearbeitung solcher historischen Aufgaben veranlassen, welche in nächster Beziehung zum philologischen Studium stehen, und eine gleiche Rücksicht bei den philologischen Aufsätzen der für Geschichte vorzugsweise sich betheiligenden Mitglieder eintreten lassen.

2. Ausserordentliche Mitglieder sind diejenigen, welche nur an den Uebungen einer der beiden Abtheilungen des Seminares, der philologischen oder der historischen, theil nehmen zu wollen erklären, zu welchen sie sich durch ihren Eintritt ebenso verpflichten, wie die ordentlichen Mitglieder zur Theilnahme an allen Uebungen. Die ausserordentlichen Mitglieder jeder der beiden Abtheilungen sind ausserdem verpflichtet, während des ersten Semesters ihrer Mitgliedschaft in den Uebungen der anderen Abtheilung regelmäfsig als Zuhörer anwesend zu sein.

3. Die Zahl der ordentlichen Mitglieder ist vorläufig auf zwölf festgesetzt. Die Dauer der Theilnahme als ordentliche Mitglieder kann in der Regel nicht über zwei Jahre ausgedehnt werden.

Ausserordentliche Mitglieder können nur so viele aufgenommen werden, dass die Summe der ordentlichen und ausserordentlichen Mitglieder in jeder der beiden Abtheilungen in der Regel die Zahl sechzehn nicht übersteigt.

4. Jedes Mitglied hat, wenn es nicht länger theilzunehmen beabsichtiget, davon sogleich den Vorstehern des Seminares Anzeige zu machen. Längere nicht gerechtfertigte Versäumung der Stunden oder Verabsäumung der erforderlichen Arbeiten berechtiget die Vorsteher anzunehmen, dass das Mitglied fernerhin nicht Zeit zur Theilnahme habe, und für den Beginn des folgenden Semesters die Stelle als erlediget zu betrachten.

5. Die Uebungen des philologisch-historischen Seminares finden unentgeldlich statt, und es steht jedem Studirenden frei, in denselben zuzuhören und auch sich thätig zu betheiligen (durch Interpretation, Vorträge, schriftliche Aufsätze u. a.), so weit diess ohne Beeinträchtigung der zunächst berechtigten ordentlichen und ausserordentlichen Mitglieder geschehen kann, und in soferne die Vorsteher die Ueberzeugung gewonnen haben, dass die Leistungen des Bewerbers nicht unter den nothwendigen Anforderungen des Seminares stehen. Eine solche vorläufige Theilnahme an den Uebungen des Seminares wird auch nach dem eintreten der definitiven Bestimmungen für die Aufnahme in das Seminar (vgl. §. 5 und

die provisorischen Bestimmungen) eine, zwar nicht nothwendige, aber doch sehr angemessene Vorbereitung für die wirkliche Aufnahme sein, und, indem sie den Vorstehern eine genaue Kenntniss von der wissenschaftlichen Vorbildung des Bewerbers gibt, einen gegründeten Einfluss auf die Aufnahme üben.

§. 5.

Bedingungen der Aufnahme in das Seminar.

1. Um in das Seminar als ordentliches Mitglied aufgenommen zu werden, wird der aufzunehmende künftig nachzuweisen haben, dass er die Maturitätsprüfung an einem Gymnasium bestanden und bereits ein Jahr lang auf der Universität philologische und historische Studien getrieben habe. Der aufzunehmende hat sich bei den Vorstehern des Seminares um die Aufnahme zu bewerben, durch Einreichung eines in lateinischer Sprache geschriebenen Aufsatzes über einen Gegenstand der classischen Philologie, und eines deutschen Aufsatzes über einen geschichtlichen Gegenstand, in welchen nicht bloss bekanntes zusammengestellt sein darf, sondern auch die Früchte eigenen Nachdenkens sich zeigen müssen.

Es steht den Vorstehern des Seminares zu, sich nach Durchlesung des Aufsatzes noch im mündlichen Gespräche von der philologischen und historischen Bildung des Bewerbers Kenntniss zu verschaffen.

Die behufs der Bewerbung eingereichten Aufsätze eines neu aufgenommenen Mitgliedes werden dann in derselben Weise behandelt, wie die regelmäfsig eingelieferten Aufsätze (vgl. §. 2, 1. und §. 3, 2.).

2. Um als ausserordentliches Mitglied in das Seminar einzutreten, hat der aufzunehmende für diejenige Abtheilung des Seminares, in welche er einzutreten wünscht, dasselbe nachzuweisen, wie der als ordentliches Mitglied aufzunehmende für beide Abtheilungen.

3. Die Entscheidung über Aufnahme oder Nichtaufnahme steht den Vorstehern des Seminares zu. Zur Aufnahme als ordentliches Mitglied ist die Billigung von den Vorstehern der beiden Abtheilungen erforderlich.

Wenn die Vorsteher einerseits darüber zu wachen haben, dass das Seminar den der Universität angemessenen wissenschaftlichen Charakter behaupte, so werden sie andererseits die erforderliche Vorsicht anwenden, um nicht schwächere, aber eifrig regsame Kräfte von der Theilnahme abzuhalten.

4. Das philologisch-historische Seminar ist zwar zunächst für Studirende der Philologie und Geschichte während des letzteren Theiles ihrer Studien und insbesondere zur Heranbildung von Gymnasiallehrern dieser Wissenschaften bestimmt, doch ist es durchaus zulässig, dass auch junge Männer, welche ihre Studienzeit bereits

beendiget haben, oder welche, ohne das Studium der Philologie oder Geschichte zu ihrem Berufe zu machen, diesen Gegenständen ein reges Interesse widmen, unter den vorher bezeichneten Bedingungen als ordentliche oder ausserordentliche Mitglieder in das Seminar aufgenommen werden.

§. 6.

Stipendien.

1. Zur Förderung des philologisch-historischen Seminares in Wien werden zwölf Stipendien zu 60 fl. für jedes Semester errichtet. Auf ein solches Stipendium werden in Zukunft die nach den Bestimmungen des §. 5 aufgenommenen ordentlichen Mitglieder des Seminares durch ihre Aufnahme und für die Dauer der Zeit, während welcher sie ordentliche Mitglieder sind, Anspruch haben. Die Auszahlung erfolgt am Schlusse eines jeden Semesters an jedes ordentliche Mitglied, welches durch eine Erklärung der Vorsteher nachweist, dass es die im obigen bezeichneten, von ihm übernommenen Verpflichtungen erfüllt hat.

2. Ausserordentliche Mitglieder des Seminares haben auf Stipendien nur in dem Falle und in dem Mafse Anspruch, als nicht die sämmtlichen Stellen der ordentlichen Mitglieder besetzt sind; sie erhalten in diesem Falle, unter der Bedingung regelmäfsiger Pflichterfüllung, 30 fl. als halbjähriges Stipendium.

§. 7.

Benützung der Universitäts-Bibliothek.

Da zu einem erfolgreichen Betreiben der philologischen und der historischen Uebungen die Benützung einer grösseren Bibliothek ein nothwendiges Erforderniss ist, so haben die ordentlichen und ausserordentlichen Mitglieder des philologisch-historischen Seminares das Recht, ohne Erlegung einer Caution, aber mit Beobachtung der übrigen allgemeinen Bibliothek-Statuten, aus der Universitäts-Bibliothek Bücher zum häuslichen Gebrauche zu entlehnen.

Sie haben zu diesem Behufe ihren Empfangschein mit der Unterschrift eines Vorstehers des Seminares versehen zu lassen, durch welche dieser bestätiget, dass der Empfänger ordentliches oder ausserordentliches Mitglied des philologisch-historischen Seminares ist und das bezeichnete Buch zu seinen Arbeiten in dieser Anstalt benöthiget.

§. 8.

Leitung des Seminares.

Die Vorsteher des Seminares sind nicht nur verpflichtet, die Uebungen des Seminares zu leiten, sondern auch durch ihren Rath

den Mitgliedern des Seminares bei ihren philologisch-historischen Studien in aller Weise hilfreich zu sein.

Dieselben haben am Schlusse jedes Studienjahres dem Minister des Cultus und Unterrichtes über den Fortgang und Erfolg des Seminares Bericht zu erstatten und die eingelieferten Aufsätze demselben vorzulegen, welche dann, nach erfolgter Erledigung durch das Ministerium, im Archive des Seminares aufbewahrt werden.

Provisorische Bestimmungen.

Die im obigen gestellten Bedingungen für den Eintritt in das Seminar setzen das bestehen der neuen Organisation der Gymnasien in der Art voraus, dass sie erst am Beginne des Studienjahres **1851—52** vollständig können in Anwendung gebracht werden.

Bis dahin gilt folgende provisorische Bestimmung:

1. Diejenigen Studirenden der Philologie und Geschichte oder sonst für diese Wissenschaften sich interessirenden jungen Männer, welche an allen oder an einer der beiden Abtheilungen der Seminar-Uebungen regelmäfsig Theil zu nehmen wünschen, melden sich hiezu persönlich, unter mündlicher Angabe und Nachweisung ihrer bisherigen Studien, bei den Vorstehern des Seminares, und sind zur Theilnahme an den bezeichneten Uebungen zuzulassen. Statt der im obigen bezeichneten Beweise ihrer philologischen und historischen Vorbildung dient dann das erste Semester ihrer Theilnahme an den Uebungen, an dessen Ende die Vorsteher zu erklären haben, welche von den Theilnehmern nach ihren wissenschaftlichen Vorkenntnissen und ihrer Bethätigung als ordentliche oder ausserordentliche Mitglieder anzusehen sind.

Die auf solche Weise als ordentliche oder ausserordentliche Mitglieder aufgenommenen erhalten den durch §. 6 bestimmten Anspruch auf das Stipendium vom Beginne desjenigen Semesters angefangen, an dessen Schlusse ihre Aufnahme erklärt ist.

2. Denjenigen Theilnehmern an den Seminar-Uebungen, welche als ordentliche Mitglieder in das philologische Seminar nach dessen bisheriger Einrichtung aufgenommen sind, steht es frei, entweder ohne weitere Vorbedingung in das nunmehrige philologisch-historische Seminar mit allen für dieselben statutenmäfsig geltenden Rechte und Pflichten einzutreten, oder sich auf die Theilnahme an der philologischen Abtheilung zu beschränken, in welchem letzteren Falle sie das Anrecht auf das bisherige Semestral-Stipendium von 40 fl. behalten.

Erlass des Ministers des Cultus und Unterrichtes, womit die neue Normirung des Alterserfordernisses zur Aufnahme in die theresianische Akademie bekannt gegeben wird.

5. Sept. 1850.

Seine Majestät haben mit allerhöchster Entschliessung vom 1. Sept d. J. genehmiget, dass für die Zukunft das Alterserforderniss zur Aufnahme in die theresianische Akademie, als welches bisher das erreichte achte und das nicht überschrittene zwölfte Lebensjahr vorgezeichnet war, auf das erreichte achte und das nicht überschrittene vierzehnte Lebensjahr normirt werde.

(Vorstehender Erlass erfloss an die Chefs sämmtlicher Kronländer.)

Erlass des Ministers des Cultus und Unterrichtes an den Herrn Statthalter von Galizien, die Regulirung der galizischen Gymnasien und die Sprachfrage an denselben betreffend.

12. Sept. 1850.

1) Von mehreren Seiten ist das Ersuchen gestellt worden, Gymnasien, welche bisher 6 Classen haben, zu vollständigen Gymnasien zu erweitern. Mit Rücksicht auf die verhältnissmäfsig geringe Anzahl dieser Schulen halte ich es für wünschenswerth, dass ihre Erweiterung an allen galizischen Gymnasien eintrete. Die Verwirklichung dieses Wunsches, welcher das Interesse der höheren Bildung des Landes innig berührt, wird wesentlich davon abhangen, ob die städtischen Communen, bei Tragung der dabei erwachsenden Kosten, sich betheiligen. Schon sind deshalb von einigen Gemeinden sehr anerkennenswerthe Anerbietungen gemacht worden. Ich finde daher anzuordnen, dass für das Schuljahr $18^{50}/_{51}$ keines der galizischen Gymnasien auf 4 Classen reducirt werde. Im Laufe dieses Schuljahres sind die auf die Erweiterung dieser Anstalten bezüglichen Verhandlungen mit den betreffenden Gemeinden einzuleiten oder die bereits eingeleiteten fortzusetzen und allerwärts zu beenden.

2) Um den zahlreich angestellten Supplenten ihre Existenz zu erleichtern, und ihnen die Möglichkeit zu gewähren, sich mit Erfolg auf die Lehramtsprüfung vorzubereiten, wird denjenigen von ihnen, welche nicht bereits eine so hohe oder höhere Supplentengebühr geniessen, diese Gebühr für das Schuljahr $18^{50}/_{51}$ auf 400 fl. erhöht.

3) Um dem so fühlbaren, für die Fortschritte der Schüler so nachtheiligen Mangel an Lehrmitteln einigermalsen entgegen zu

kommen, gestatte ich, dass schon jetzt der §. 63 des Organisationsentwurfes in Anwendung komme, kraft dessen von jedem in ein Gymnasium neu, gleichviel in welche Classe, eintretender Schüler, den Betrag von 2 fl. C. M. zum besten der Lehrmittel der Anstalt eingehoben werde. Ich gestatte zugleich ausnahmsweise, dass für das Schuljahr $18^{50}/_{51}$ auch von jedem bereits seit längerer Zeit eingetretenen Schüler der Betrag von 1 fl. C. M. zu dem gleichen Zwecke erhoben werde. Die Einsammlung und Aufbewahrung der Gelder steht unter Leitung und Verantwortlichkeit des Directors, ihre Verwendung hangt von den Beschlüssen des Lehrkörpers ab, welche jedoch, nöthigen Falles, vom Director sistirt werden können. Die jährliche Rechnung ist der Landesbehörde vorzulegen, der Director wird in Betreff der Gebahrung mit den Lehrmitteln auf die Instruction für Directoren des Organisationsentwurfes lit. D aufmerksam gemacht.

4) In Betreff der Unterrichts- und Landes-Sprachen an den galizischen Gymnasien zu Bochnia, Tarnow, Sandec und Rżeszow wird, um in die bisherigen, vielfach von einander abweichenden Uebungen eine feste Ordnung zu bringen, folgendes vorgeschrieben:

a) Die Unterrichts-Sprache ist die polnische, doch werden Geographie und Geschichte von der dritten bis einschliesslich zur achten, ferner die lateinische Sprache und Literatur in der siebenten und achten, endlich die griechische Sprache und Literatur in der achten Classe in deutscher Sprache gelehrt, und es werden bei diesem Sprachunterrichte die Uebersetzungen aus dem griechischen und lateinischen in das deutsche, als auch umgekehrt gemacht.

b) Die polnische Sprache und Literatur bildet durch alle 8 Classen einen allgemein obligaten Gegenstand, auf den die im Organisations-Entwurfe für die Muttersprache bestimmte Anzahl wöchentlicher Lehrstunden mit der Ausnahme zu verwenden ist, dass in der ersten und zweiten Classe diese Anzahl um eine Stunde zu verringern ist.

c) Die deutsche Sprache und Literatur ist als ein allgemein obligater Gegenstand durch alle 8 Classen zu lehren, und zwar in der ersten und zweiten Classe durch wöchentlich 6, in der dritten und vierten durch 5, in den übrigen Classen durch 4 Stunden.

d) Die ruthenische Sprache ist an jedem Gymnasium, wo ein Bedürfniss dafür sich zeigt, als freier Gegenstand, in dem Sinne zu lehren, dass es von der Entscheidung der Eltern abhangt, ob ihre Söhne ihn hören sollen. Die Schüler können diesen Gegenstand wohl später, sollen ihn aber keinesfalls früher als in der zweiten Classe beginnen.

e) An dem Gymnasium zu Prżemysl verbleibt die deutsche Sprache als Unterrichts-Sprache, die polnische und ruthenische Sprache werden als freie Gegenstände jedoch in dem Sinne gelehrt,

dass jeder Schüler nach der Entscheidung seiner Eltern eine von beiden erlernen muss, und dass endlich die Religion den ruthenischen Schülern in ruthenischer, den übrigen in polnischer Sprache, in beiden Fällen aber je nach den Bedürfnissen der Schüler mit gleichzeitiger Anwendung der deutschen Sprache vorgetragen wird.

f) An dem Gymnasium zu Krakau ist die polnische Sprache die Unterrichts-Sprache; die deutsche Sprache wird durch alle Classen als obligater Gegenstand gelehrt, und in dem Maſse, als die Schüler sie allmählich hinlänglich erlernt haben werden, zum Behufe der gründlichen Uebung in derselben bei dem Unterrichte ebenso in Anwendung zu kommen haben, wie sub a) für die Gymnasien zu Bochnia, Tarnow, Sandec und Rżeszow vorgezeichnet ist.

g) Die hier gegebenen Bestimmungen sind, so weit es thunlich ist, sogleich, übrigens aber allmählich in Ausführung zu bringen.

5) In den ostgalizischen Gymnasien hat

a) die deutsche Sprache einstweilen als Unterrichts-Sprache fortzubestehen und die ruthenische allmählich in dem Maſse einzutreten, in welchem sich befähigte Lehrer und brauchbare Lehrbücher dafür finden werden.

b) Doch ist jetzt schon der Religionsunterricht, wie es in der letzten Zeit bereits geschah, den ruthenischen Schülern in ruthenischer Sprache, und dafür auch den übrigen Schülern in polnischer Sprache, jedoch so zu ertheilen, dass neben und mit diesen Unterrichts-Sprachen, nach Bedürfniss der Schüler, oder insofern es besonders in den höheren Classen wegen der Nothwendigkeit, geeignete Lehrbücher zu haben, erforderlich werden sollte, auch die deutsche Sprache in Anwendung kommt.

c) Die ruthenische und deutsche Sprache sind als allgemein obligate Gegenstände, jene einstweilen, wie bisher, mit wöchentlich 2 Stunden, diese mit der im Organisations-Entwurfe für sie ausgesetzten Stundenzahl zu lehren. Ausserdem ist an jedem Gymnasium die polnische Sprache als freier Gegenstand zu lehren, für welchen wöchentlich nach Bedürfniss 2—3 Stunden anzusetzen sind. Er kann von den Schülern wohl später, soll aber keinesfalls früher als in der zweiten Classe begonnen werden.

d) Eine ausnahmsweise Stellung nimmt das dominicaner Gymnasium zu Lemberg ein. An ihm ist die deutsche Sprache die Unterrichts-Sprache und ein allgemein obligater Lehrgegenstand, die ruthenische und polnische Sprache aber sind freie Gegenstände, in dem Sinne, dass jeder Schüler eine dieser Sprachen zu lernen hat, wobei aber die Wahl zwischen beiden den Eltern überlassen ist.

e) Insofern die Anzahl der Schüler des dominicaner Gymnasiums gegenwärtig die Errichtung von Parallelclassen nothwendig macht, sind die Parallelclassen des Untergymnasiums, wenn anders die nöthigen Lehrkräfte dafür aufgefunden werden können, so ein-

zurichten, wie oben Nr. 5, lit. a—d für die westgalizischen Gymnasien angeordnet wurde. Sollte übrigens, um für die Zukunft der Ueberfüllung der beiden lemberger Gymnasien gründlich abzuhelfen, die Errichtung eines dritten Gymnasiums sich als nöthig erweisen, so wäre dieses durch alle Classen nach dem Muster der eben erwähnten westgalizischen Gymnasien einzurichten.

f) Sowohl die polnische und ruthenische als auch die deutsche Sprache sind an sämmtlichen galizischen Gymnasien den Schülern in dem Sinne unentgeldlich zu lehren, dass ihnen für das erlernen dieser Gegenstände ausser dem vorgeschriebenen Schulgelde keine besondere Auslage erwächst.

Ich ersuche Ew.— den zweiten Theil dieses Erlasses (B) in Form eines Ministerial-Erlasses in dem Landesgesetzblatte zu publiciren und für die Ausführung des ganzen Erlasses mit Ihrer gewöhnten Umsicht Sorge zu tragen.

Bei der grossen Mannigfaltigkeit der Sprachen, welche an den galizischen Gymnasien zu lehren sind, werden die Inspectoren mit besonderem Nachdrucke auf die Durchführung des Gedankens zu dringen haben, der im Organisations-Entwurfe S. 122 u. 123 über das Verhältniss des Unterrichtes in der Muttersprache (wofür in Galizien zu setzen sein wird: in der Unterrichts-Sprache) zu dem Unterrichte in anderen Sprachen ausgedrückt ist, und worauf ich dieselben besonders aufmerksam zu machen für nöthig erachte.

In Betreff der Errichtung eines dritten Gymnasiums zu Lemberg und seiner Einrichtung nach den oben entwickelten Grundsätzen erwarte ich, wenn sich das Bedürfniss dafür genügend klar wird herausgestellt haben, Ew. — besondere Anträge.

---

b) Statistische Mittheilungen.

Die Gymnasien im erlauer k. k. Civildistricte Ungarn's.

Im erlauer k. k. Civildistricte, der die beiden Comitate Heves und Borsod einschliesst, gibt es vier Gymnasien, nämlich zu Erlau, Gyöngyös, Szolnok und Miskolcz.

I. Gymnasium zu Erlau.

Dasselbe wird von der Cistercienser-Abtei zu Pászló — nach der bei Restituirung dieser Abtei im J. 1802 überkommenen Verpflichtung — unterhalten und mit Lehrern versorgt. Nur rücksichtlich der ersten Grammaticalclasse, die als vormahlige 3. Normalclasse an das Gymnasium gezogen wurde, bekommt die Abtei von der Stadt Erlau jährlich 200 fl. W. W. Das von den Cisterciensern erbaute im guten Zustande befindliche Schulgebäude hat zwei Stockwerke mit sechs lichten grossen Hörsälen.

Die Leitung des Gymnasiums führt ein Director, Lehrer sind sechs; ferner steht ein Pedell in Verwendung.

Die Anzahl der Schüler betrug zu Anfange des gegenwärtigen Schuljahres:

in der	2.	Humanitätsclasse		29;	sonst	40—50.
„ „	1.	„	„	26;	„	50—60.
„ „	4.	Grammaticalclasse		33;	„	55—65.
„ „	3.	„	„	42;	„	60—70.
„ „	2.	„	„	45;	„	65—75
„ „	1.	„	„	48;	„	70—80.
		Zusammen		223	„	— 400.

Stiftungen für arme und brave Schüler gibt es folgende:

1. Die Handler'sche, aus der alljährlich 5 arme Schüler, jeder mit 6 fl. 46½ kr. W. W. betheilt werden.

2. Die Fuchs'sche Stiftung aus dieser erhalten 12 Gymnasialschüler alljährlich jeder 40 fl. W. W.

3. Die Rainer'sche Stiftung auf jährliche Stipendien, und zwar für einen Schüler der 2. Humanitätsclasse 45 fl. C. M.

„	„	„	„	1.	„	„	45 fl. C. M.
„	„	„	„	4.	Grammaticalcl.		40 fl. C. M.
„	„	„	„	3.	„	„	40 fl. C. M.

ferner auf Prämien:

für einen	Schüler	der		2.	Humanitätsclasse		6 St.	k. k.	Dukaten.
„	„	„	„	1.	„	„	6 St.	„	„
„	„	„	„	4.	Grammaticalcl.		3 St.	„	„
„	„	„	„	3.	„	„	3 St.	„	„
„	„	„	„	2.	„	„	3 St.	„	„
„	„	„	„	1.	„	„	3 St.	„	„

4. Aus der Csomortany'schen Stiftung bekommen vier Gymnasialschüler am Schlusse des Jahres jeder 40 fl. W. W.

II. Gymnasium zu Miskolcz.

An diesem Gymnasium sind ein Director und sechs Lehrer angestellt, die dem Minoritenorden angehören. Der Director und 5 Lehrer erhalten eine Besoldung von jährl. 200 fl. C. M., und der Pedell von 120 fl. C. M. aus dem ungarischen Studienfonde; der Lehrer der ersten Grammaticalclasse aber wird theils aus der Dominalcasse des Krongutes Dios-Györ, theils aus der Stadtcasse zu Miskolcz bezahlt. Das Schulgebäude ist dermahlen in sehr schlechtem Zustande; es ist ebenerdig und hat sechs geräumige Hörsäle.

Stiftung gibt es nur eine, die Martini'sche mit einem Capitale von 100 fl. C. M., aus dessen Interessen Prämienbücher angeschafft werden.

Die Zahl der Schüler war zu Anfange des Schuljahres 18⁴⁹/₅₀ folgende:

in der	2.	Humanitätsclasse	13.
„ „	1.	„ „	14.
„ „	4.	Grammaticalcl.	14.
„ „	3.	„ „	20.
„ „	2.	„ „	30.
„ „	1.	„ „	27.
		Zusammen	118.

In anderen Jahren war die Schülerzahl durchschnittlich 200 —225.

Die Stadt Miskolcz zählt 29—30.000 Einwohner, worunter 6.000 Katholiken; der grösste Theil der Einwohner besteht aus Handelsleuten und Handwerkern. Diese Stadt ist ein merkwürdiger Zwischenplatz des sehr grossen Handels und Verkehres mit den oberen Gegenden Ungarns und Galiziens. — Das ganze borsoder Comitat hat auf 65 □ Meilen, eine Bevölkerung von 199.000 Seelen, worunter 89.000 Katholiken.

III. Gymnasium zu Gyöngyös.

Der Franziscanerorden versieht dieses Gymnasium mit einem Director und sechs Lehrern. Ersterer bezieht jährlich 300 fl. C. M. zur Hälfte aus der *Politico-fundational-* und zur Hälfte aus der Stadt-Casse. — Die Humanitätslehrer, von denen einer zugleich Exhortator (Katechet) ist, dann der Lehrer der ersten Grammaticalclasse, erhalten alle drei zusammen vertragsmäfsig aus der Stadtcasse 600 fl. W. W. und 20 Eimer Wein in natura. — Die Lehrer der 4., 3. und 2. Grammaticalclasse bekommen zusammen 400 fl. CM. aus der *Politico-fundational*-Casse, endlich der Pedell wird mit 60 fl. C. M. jährlich bezahlt.

Stiftungen gibt es hier folgende:

1) Die Nikolaus Paldy'sche Stiftung von 6.000 fl. wird von der Stadt administrirt, und dient zur Bestreitung der Bedürfnisse der zwei Humanitätsclassen.

2) Die Graf Kohary'schen Stiftungen: a. pr. 750 fl. C. M. a 4 % elocirt, gibt nach Abschlag der Kosten ein jährliches Erträgniss von 63 fl 51 kr. W. W., b. pr 1.500 a 6% mit 90 fl. W. W. Zinsenertrag.

3) Die Gabriel Hovenessy'sche Stiftung; diese besteht aus einer ungarischen Hofkammer-Obligation pr. 2.966 fl. 40 kr. a 5 % (reducirt auf 2½ %) und wirft gegenwärtig an Zinsen 74 fl. 10 kr. W. W. ab.

Die Erträgnisse der Graf Kohary'schen und der Hovenessy'schen Stiftungen werden alljährlich unter arme Studirende vertheilt.

Die Conservirung des Schulgebäudes liegt der Stadtgemeinde ob. Dieses Gebäude ist in ziemlich gutem Zustande, mit Ziegeln gedeckt, hat sieben geräumige Hörsäle und drei Kammern.

Die Anzahl der Schüler betrug zu Anfange des Schuljahres $18^{49}/_{50}$ in der 2. Humanitätsclasse 16.

in	der	2.	Humanitätsclasse		16.
„	„	1.	„	„	25.
„	„	4.	Grammaticalclasse		31.
„	„	3.	„	„	21.
„	„	2.	„	„	33.
„	„	1.	„	„	39
			Zusammen		165.

In früheren Jahren war die Frequenz viel stärker. Gyöngyös zählt an 16.000 Einwohner, von denen der grössere Theil mit Feldbau und Gewerben sich beschäftiget.

IV. Gymnasium zu Szolnok.

Den Unterricht besorgen vertragsmäfsig Mönche aus dem Franziscanerorden, und zwar sind ein Director, ein Exhortator und sechs Lehrer in Verwendung. Der Director bezieht 160 fl., die anderen Lehrindividuen 150 fl. C. M. aus einem in der Verwaltung des Stadtmagistrates befindlichen Stiftungscapitale pr. 21.000 fl. C. M.

Das von den Franziscanern aufgeführte, recht nette Schulgebäude enthält sechs geräumige und wohleingerichtete Lehrsäle, und ist überhaupt in gutem Zustande. — Die Conservirung des Schulgebäudes, dann Reinigung der Lehrzimmer, Herbeischaffung der erforderlichen Lehrmittel etc. liegt der Stadtgemeinde ob. — Die Lehrer benützen die Kloster-Bibliothek und die kleine Sammlung von physicalischen und mathematischen Instrumenten.

An diesem Gymnasium besteht auch ein vom grosswardeiner Domherrn Nemethy gestiftetes Stipendium, woraus sechs Studirende jährlich 60 fl. C. M. beziehen.

Mit Anfang des Schuljahres $18^{49}/_{50}$ war die Schülerzahl:

in	der	2.	Humanitätsclasse		4.
„	„	1	„	„	6.
„	„	4.	Grammaticalclasse		11.
„	„	3.	„	„	18.
„	„	2.	„	„	13.
„	„	1.	„	„	9.
			Zusammen		61.

Sonst aber gab es auch 200 Schüler

Die Stadt Szolnok hat 11.253 Einwohner, unter denen 110 53 Katholiken, die meist dem Landbau und der Viehzucht ergeben sind, doch gibt es hier auch viele Gewerb- und Handeltreibende.

Statistische Uebersicht über die Gymnasien der österreichischen Kronländer, am Schlusse des Schuljahres 1850.

IX. Schlesien.

Ort des Gymnasiums	Director, ob geistlich oder weltlich	Lehrer: Ordentliche Lehrer geistl.	Ordentliche Lehrer weltl.	Supplenten geistl.	Supplenten weltl.	Nebenlehrer geistl.	Nebenlehrer weltl.	Summa	Anzahl der Schüler nach den einzelnen Classen: Classe I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Summa	Unter diesen zahlen Schulgeld	Anzahl d. Schüler nach den verschiedenen Religionsbekenntnissen: röm. katholisch	griechisch	protestantisch	jüdisch	anglicanisch
Troppau	1 weltlich	1	4	2	1	—	1	10	79	67	68	49	46	41	25	—	375	72	366	—	—	9	—
Teschen (kathol. Gymn.)	1 geistlich	1	6	2	2	—	5	17	40	33	34	31	28	24	21	—	211	40	200	—	—	11	—
Teschen (evang. Gymn.)	2 geistlich	1	4	—	—	—	—	7	40	—	43	—	31	—	19	—	133	93	—	—	129	4	—
	1 weltlich 3 geistlich 4	3	14	4	3	—	6	34	—	—	—	—	—	—	—	—	719	205	566	—	129	24	—

Anmerkung. Die Direction des evangelischen Gymnasiums in Teschen verwalten die beiden dortigen Geistlichen unter dem Namen von Ephoren, und geben zugleich Unterricht an dem Gymnasium. Dieses Gymnasium hat bisher nur sogenannte Doppelclassen, und im Schuljahre $18^{49}/_{50}$ bestanden wirklich nur die 1., 3., 5. u. 7. Classe.

Troppau, am 24. October 1850.

A. Wilhelm,
k. k. Schulrath.

Personal- und Schulnotizen.

(Ernennungen, Versetzungen, Enthebungen u. s. w.)

Der Dr. der Philosophie und Pfarr-Cooperator, Hr. Gregor Tuschar, der Weltpriester, Hr. Joseph Hotschewar, und der Privatlehrer, Hr. Jakob Smoley, sind am k. k. Gymnasium zu Laibach als Supplenten aufgenommen worden.

Die Gymnasiallehrer zu Görz, Hr. Joseph Pelikan, Hr. Johann Milhartschisch, Hr. Johann Juretig und Hr. Jakob Fornasari von Verce sind in den Ruhestand versetzt worden.

Der Gymnasiallehrer, Hr. Hloch, am k. k. akad. Gymnasium zu Lemberg ist in seinem Posten definitiv bestätiget worden.

Als Supplenten wurden an den k. k. Staatsgymnasien in Böhmen bis jetzt neu angestellt, die Herren: Dr. Jos. Pažaut für Physik und Mathematik zu Pisek; Ph. Dr. Heinrich Mitteis für das gleiche Fach zu Eger; M. Dr. Lorinser für Naturgeschichte ebendaselbst; Ph. Dr. Johann Parthe für den deutschen Sprachunterricht zu Leitmeritz; Jos. Kouba für den böhmischen Sprachunterricht am kleinseitner Gymnasium zu Prag und P. Anton Jandaurek für den Religionsunterricht ebendaselbst.

Der Gymnasiallehrer zu Neu-Sandec (Galizien), Herr Leo von Sielecki, ist in seinem Posten definitiv bestätiget worden.

Der Grammaticallehrer, Hr. Basil Kluczenko, zu Czernowitz wurde in den Ruhestand versetzt.

Der Director des Gymnasiums zu Belenyes (Ungarn), Hr. Gregor Kőváry, ist zum Kartophylax oder Kanzler am griechisch-katholischen Domcapitel zu Grosswardein ernannt worden.

An dem durch Vereinigung mit der philosophischen Studienabtheilung der agramer Akademie zu einem Obergymnasium erhobenen bisherigen sechsclassigen Archigymnasium zu Agram ist die Directorsstelle dem bisherigen Director des Archigymnasiums, Hrn. Georg Novosel, drei Lehrerstellen am Obergymnasium sind den bisherigen Professoren, Hrn. Stephan Musler, Hrn. Alois Babukic und Hrn. Kisseljak, mit Beibehaltung ihres früheren Ranges und ihrer Bezüge, und endlich eine Lehrerstelle am Untergymnasium dem gewesenen Lehrer der Mathematik, Naturgeschichte, Technologie und Chemie an der industrial-mercantilischen Lehranstalt zu Belgrad, Hrn. Alois Milutin Golub, verliehen worden.

(Das Gymnasium zu Schässburg in Siebenbürgen) hat, mit besonderer Rücksicht für seine Leistungen und zur Vergütung des Schadens, den es durch die Plünderung im Bürgerkriege erlitten hat, vom Hrn. Minister des Cultus und Unterrichtes eine Unterstützung von 2.000 fl. bewilliget erhalten, mit dem Beifügen, dass diese Summe wo nicht ganz, doch grösstentheils für die Lehrmittelsammlungen verwendet werden möge.

(Die Landesschulbehörde im Kronlande Kärnthen) ist seit dem 22. Juli l. J. in Wirksamkeit getreten.

(Die Landesschulbehörde im Kronlande Krain) hat mit 1. November l. J. ihre Amtswirksamkeit begonnen.

(Todesfall.) Am 3. November 1850 starb zu Stuttgart der dortige Pfarrer und Amtsdecan, Hr. Gustav Schwab (geb. zu Stuttgart am 19. Nov. 1792), ausgezeichnet als Balladendichter, im Kreise der Schule, der er von 1817 — 1837 als Professor der alten Literatur am oberen Gymnasium seiner Vaterstadt angehört hat, bekannt und geschätzt als Herausgeber mehrerer empfehlenswerther Sammlungen, als: fünf Bücher deutscher Lieder u. Gedichte; die deutsche Prosa, 2 Thle.; die deutschen Volksbücher, 2 Thle.; die schönsten Sagen des classischen Alterthums, 3 Thle. u. a. m.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Urtheile über den „Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich."

(Fortsetzung und Schluss von Heft IX. S. 702—714.)

7. Eine besonders ausführliche Besprechung widmen dem österreichischen Organisationsplane für Gymnasien die „Neuen Jahrbücher für Philologie und Pädagogik, begründet von J. C. Jahn, gegenwärtig herausgegeben von Prof. R. Klotz und Prof. R. Dietsch. 1850. Band LVIII. 3. S. 296—335 und Supplementband XIX. 1. S. 118—158." Herr Prof. Dietsch, der Verf. dieses umfangreichen Aufsatzes, gibt in demselben nicht nur einen genauen Auszug aus dem gesammten Organisationsentwurfe und eine Begründung abweichender Ansichten, zu welchen er, bei lebhafter Beistimmung zu dem wesentlichen des Entwurfes, in einzelnen Puncten sich veranlasst findet, sondern, da ihm bei Abfassung seines kritischen Berichtes bereits die Aufsätze in der Mützell'schen Gymnasialzeitung vorlagen, so nimmt er auch öfters stillschweigend oder ausdrücklich, theils beipflichtend, theils entgegnend und berichtigend, auf dieselben Rücksicht. Ref. wird daher, da er über die Kritiken der Mützell'schen Zeitung bereits im II. und III. Hefte S. 139 ff. u. S. 231 ff. möglichst genau berichtet hat, über manches hier nochmahls ausführlich besprochene kürzer hinweggehen können.

Ueber die erste Abtheilung des Entwurfes, die allgemeinen Bestimmungen, handelt Hr. D. S. 298—304. — Die im §. 1 gegebene Bestimmung über den Zweck der Gymnasien wünscht derselbe genauer gefasst, ohne jedoch einen derartigen Vorschlag selbst zu machen; da jene allgemeine Definition die Ergänzung des etwa darin fehlenden in dem gesammten Entwurfe findet, so können Discussionen über deren Fassung füglich übergangen werden. — In Betreff der Privatgymnasien §§. 2. 3. 8—16 widerlegt Hr. D. die von Mützell ausgesprochenen Befürchtungen, als sei „nicht

hinreichend den Missbräuchen vorgebeugt, zu denen die gewährte Freiheit zum Nachtheile des Staates Anlass geben könne;" Ref. hat diesen Gegenstand bereits im II. Hefte S. 140 f. erörtert. — Ueber die Stellung und Bestimmung, welche den Untergymnasien gegeben ist, spricht sich Hr. D. im ganzen beistimmend aus; über die Bedeutung des Ausdruckes „praktisch," welcher in dem, das Untergymnasium betreffenden §. 5, vorkommt, so wie über die angeblichen Concessionen, um eine Ausgleichung des Gymnasiums mit der Realschule zu erreichen, hat Ref. im IX. Heft S. 705 f., bei Anlass der Schöppner'schen Schrift, bereits seine Ansicht ausgesprochen, und unterlässt es daher, auf die dieselben Puncte betreffenden Bemerkungen des Hrn. D. weiter einzugehen. Nur eine Stelle glaubt Ref., wegen des darin enthaltenen allgemeinen Gedankens, ausheben zu müssen, S. 302:

„Wird in dem Untergymnasium den Realien eine solche Aufmerksamkeit geschenkt, dass eine feste elementare Grundlage in denselben gewonnen, der Geist in den von ihnen vorausgesetzten Anschauungen geübt ist, werden die Sprachen, namentlich die lateinische, so betrieben, dass das formale Denken und das Sprachgefühl diejenige Ausbildung, welche der Altersstufe, für die dasselbe bestimmt ist, möglich ist, erreicht hat, so wird der Schüler eben so zum Besuche des Obergymnasiums, wie der Oberrealschule befähiget sein. Besitzt er für diese einen geringeren Schatz positiven Wissens, so wird er dagegen im geistigen Können so viel voraus haben, dass er mit leichter Mühe die vorhandenen Lücken auszufüllen vermag. Für die Materialisten, welche jeder wahren Schätzung der Sprachbildung und des durch sie gewährten Nutzens unfähig sind, ist jedes Entgegenkommen ohnehin verloren."

Ref. hält es für sehr bedenklich, wenn man vom formalen Denken oder formaler Bildung so im allgemeinen spricht; entweder ruht diess auf dem Irrthume, oder es verführt doch leicht zu dem Irrthume, als gäbe es ein Denken der Formen und eine Bildung in denselben, abgesehen von der gründlichen, eindringenden Kenntniss des besonderen Gegenstandes, um dessen Formen es sich handelt. Dass diess ein Irrthum ist, dazu bedarf es nicht erst einer philosophischen Deduction; es genügt schon sich auf die alltäglichsten Erfahrungen zu berufen. Es ist nicht wahr, und jeder Lehrer wird die Widerlegung in tausendfältiger Erfahrung gefunden haben, dass ein in den Formen der Sprache geübtes Denken dem, welcher diese Uebung und Bildung erworben hat, zugleich die Formen der Mathematik leicht zugänglich mache, oder umgekehrt, und gleicherweise im gegenseitigen Verhältnisse anderer Gegenstände; und doch müsste diess stattfinden, wenn es ein formales Denken und eine Ausbildung desselben im allgemeinen gäbe. Ref. kann daher unmöglich der Folgerung des Hrn. D. beipflichten, dass eine formale Sprachbildung, welche in der unteren Hälfte eines Gymnasiums erworben wäre, auch für das weitere Betreiben völlig disparater Gegenstände die geeigneteste, das „geistige Können" gleichsam allgemein stärkende Vorbereitung sei. Der Ausdruck „formale Bildung" hat in dem vorigen Jahrzehend zu manchen Verwirrungen und falschen, auch auf die Praxis einwirkenden Consequenzen in pädagogisch-didaktischen Dingen Anlass gegeben; Ref. sieht es als einen grossen Gewinn an, dass derselbe

jetzt nicht leicht in pädagogischen Discussionen in jener Allgemeinheit zur Anwendung kommt, und glaubt daher gegen eine Erneuerung jenes Missbrauches sogleich seine Bedenken aussprechen zu müssen. — Die im §. 7 des Entwurfes enthaltene Anordnung, dass ein Obergymnasium nicht selbständig, ohne Verbindung mit einem Untergymnasium bestehen soll, vertheidiget Hr. D. gegen die von Mützell dagegen erhobenen Einwände, vergl. Heft II. S. 143 ff.

Indem Hr. D. sodann auf die zweite Abtheilung des Entwurfes, den Lehrplan übergeht, S. 304—335 u. S. 118—144, spricht er zunächst S. 304 sein allgemeines Urtheil über denselben aus:

„Der zweite Abschnitt enthält den Lehrplan, unstreitig das schwierigste, aber auch wichtigste Werk des Entwurfes. Wenn in neuerer Zeit von vielen Seiten die Behauptung aufgestellt worden ist, es sei gar nicht gerathen einen allgemeinen Lehrplan für ein ganzes Land aufzustellen, der Staat habe sich damit zu begnügen, dass er seine Forderungen bestimmt hinstelle, den Lehrercollegien aber die Wahl des dazu führenden Weges und der zweckmäfsigsten Einrichtung zu überlassen; er solle sich nur beaufsichtigend und Missbräuche verhütend betheiligen: so kann diese Ansicht, so gewichtige Gründe sich auch für sie anführen lassen, doch nicht im allgemeinen gebilliget werden. Denn da der Staat die Pflicht hat zu verhüten, dass nicht die anvertraute Jugend der subjectiven Willkür Einzelner, wie ganzer Corporationen preisgegeben werde, so folgt daraus das Recht und die Nothwendigkeit, allgemein bindende Normen für seine Anstalten aufzustellen. Aber er darf auch nicht aus den Augen lassen, dass der Geist sich nicht binden und uniformiren lässt, dass er, werden ihm zu enge Fesseln angelegt, erlahmt und in Folge davon das best gemeinte in das Gegentheil umschlägt, dass endlich eine Menge individueller und localer Verhältnisse vorwalten, welche durch eine allgemeine Regel nicht beseitiget werden können. Die Kunst des Schulgesetzgebers besteht deshalb darin, seine Regeln so aufzustellen, dass sie heilsam bindend und dennoch nicht beengend sind, dem Gesetze eine solche Dehnbarkeit zu geben, dass es, ohne selbst aufgehoben zu werden und ohne dass der durch dasselbe beabsichtigte Nutzen verloren geht, dennoch bestehenden und unabänderlichen Verhältnissen sich accommodiren lässt, die individuelle Freiheit mit dem Zwange zu versöhnen. Wenn irgend einer Regierung, so war der österreichischen die Nothwendigkeit auferlegt, einen detaillirten Lehrplan für alle Gymnasien als bindende Norm aufzustellen, weil einmahl ohne denselben eine durchgreifende Reform unausführbar, zweitens aber die von dem Staatsprincip geforderte Einheit unmöglich gewesen wäre. Im allgemeinen kann man dem Streben, diese unabweisbaren Forderungen mit möglichster Gewährung individueller Freiheit zu erfüllen, und der Art, wie diess zu erreichen gesucht ist, die Anerkennung nicht versagen, ja man muss dem Muthe und der Besonnenheit, mit welchen das schwierige Werk ausgeführt worden ist, Bewunderung zollen. Diess allgemeine Urtheil musste Ref. um so mehr vorausschicken, als das einzelne ihm zu manchen Gegenbemerkungen Anlass gibt."

Ref. wird diese Gegenbemerkungen des Herrn Beurtheilers in gedrängter Uebersicht ausziehen. In Betreff der Aufnahmszeit (§. 59), welche Hr. D. als Vorbedingung für die Einrichtung des Unterrichtes zuerst glaubt betrachten zu müssen, setzt derselbe mit Recht voraus, dass das im Entwurfe verlangte „vollendete neunte Lebensjahr" nur ein Minimum, nicht aber das

durchschnittliche Alter der in das Gymnasium eintretenden Schüler bestimmen soll, vgl. Heft II. S. 142 f. 158. — Für die Unterrichtssprache lässt §. 17, 2 des Entwurfes die Möglichkeit, dass unter gewissen Verhältnissen „an einem Gymnasium auch zwei Unterrichtssprachen bestehen können, welche für verschiedene Schulabtheilungen oder für verschiedene Lehrgegenstände in Anwendung kommen." Gegen Errichtung solcher utraquistischer Gymnasien spricht sich Hr. D. sehr entschieden aus und fordert vielmehr Einheit der Unterrichtssprache in jedem Gymnasium und demnach, wo es erforderlich, Trennung der Nationalitäten durch Errichtung zweier Gymnasien, wie gross auch immer die daraus erwachsenden Kosten sein möchten. Indessen fügt der Herr Kritiker selbst die bescheidene Bemerkung hinzu, dass er sich bei Unbekanntschaft mit den eigenthümlichen Verhältnissen ein sicheres Urtheil nicht zutraue, und es ist mit Zuversicht zu erwarten, dass er bei genauer Bekanntschaft mit den factischen Grundlagen vielmehr der hier vorgeschlagenen Einrichtung seine vollste Billigung würde haben angedeihen lassen. Dass die Muttersprache der Schüler, wo diese irgend die zu diesem Zwecke erforderliche Entwickelung hat, auch die Unterrichtssprache an ihren Gymnasien sei, wird man gewiss im allgemeinen naturgemäfs finden. Wenn nun in einer Gegend, wo die Muttersprache überwiegend oder fast ausschliesslich nicht die deutsche ist, und die Muttersprache zugleich als Unterrichtssprache in Anwendung kommen kann, die Ueberzeugung entsteht, es sei Pflicht, die Gymnasialschüler zu einer gründlichen Kenntniss und vollständigen Aneignung der deutschen Sprache zu bringen, damit sie einst, zu Männern erwachsen, sich mit daran bethätigen können, die Einheit des Staates zu voller Wirklichkeit zu erheben, und damit sie an allen den Bildungselementen, welche die deutsche Sprache, die deutsche Literatur, die deutschen höheren Lehranstalten bieten, ohne das geringste Hinderniss Theil nehmen können; und wenn dazu noch die Ueberzeugung kommt, der blosse Unterricht in deutscher Sprache, selbst wenn ihm eine grössere, als die im Entwurfe vorgesehene Stundenzahl gegeben werde, reiche zur Erlangung dieses Zieles nicht hin, sondern es sei nöthig, noch einen Unterrichtsgegenstand, etwa die Geschichte, wenigstens im Obergymnasium, deutsch zu behandeln: so sind solche Gründe gewiss auf das ernstlichste zu beachten, und es wäre ein Unrecht, wenn die aus ihnen sich ergebenden Consequenzen sogleich durch einen allgemeinen Grundsatz, es dürfe an jedem Gymnasium nur eine Unterrichtssprache sein, schlechthin abgeschnitten würden. Die Verhältnisse, welche Ref. hier hypothetisch aufgestellt hat, finden sich wirklich in manchen Kronländern; dass die Besonnenheit, mit welcher durch jene Worte des Entwurfes für derartige Verhältnisse der jedesmahl angemessene Weg offen erhalten ist, nur die vollste Anerkennung verdient, bedarf wohl keines weiteren Beweises.

Aus der Zahl der freien Lehrgegenstände wünscht Hr. D. S. 306 ff. in die Zahl der obligaten versetzt die Kalligraphie und das Turnen; über den ersteren Punct ist bereits Heft II. S. 145 gesprochen. — Was Hr. D.

sodann gegen die in den „Vorbemerkungen“ S. 7 enthaltene allgemeine Charakteristik des Gymnasialunterrichtes und seiner Richtung auf einen einheitlichen Zweck bemerkt, kann Ref. füglich übergehen, da er über denselben Gegenstand bereits früher seine Ansicht ausgesprochen hat Heft II. S. 143 ff., und Hr. D. die Worte jener Vorbemerkungen nicht mit hinlänglicher Strenge und Genauigkeit auffasst; ebenso dürfen die allgemeinen Bemerkungen über das beschränkte Ausmafs der Zeit für die einzelnen Lehrgegenstände S. 310 ff. vorläufig unberücksichtiget bleiben, da sie ihre nähere Bestimmung und specielle Bedeutung doch erst aus der Kritik des Lehrplanes über die einzelnen Unterrichtsgegenstände erhalten, zu welchen wir sogleich übergehen.

Bei dem lateinischen Unterrichte ist Hr. D. mit dem Gange und Ziele des Unterrichtes, so wie mit den in dem Anhange gegebenen Andeutungen zur Methodik im wesentlichen einverstanden, hält aber das Ziel in dem dafür bestimmten Mafse der Lehrstunden nicht für erreichbar, sondern meint, dass im Untergymnasium, wo das nothwendige Eintreten des Unterrichtes in den Landessprachen und im Griechischen eine Vermehrung der Stundenzahl für das Lateinische in den einzelnen Classen schwierig mache, vielmehr ein fünftes Jahr werde hinzugefügt werden müssen (vgl. darüber das im H. III. S. 239 f. gesagte), und dass im Obergymnasium fünf Stunden für Lectüre uud zwei Stunden für die grammatisch-stilistischen Uebungen erforderlich seien. Zu den für die Lectüre im Obergymnasium bezeichneten Schriftstellern hält Hr. D. die Hinzufügung einer rhetorischen und einer philosophischen Schrift des Cicero für nothwendig, (statt der ersteren könne auch Quintilian's zehntes Buch dienen), und vermisst auch ungern ein Stück des Terentius als Repräsentanten einer Literaturgattung. Ref. ist zwar der Ueberzeugung, dass dem überwiegenden Studium und dem entschiedenen Wunsche der einzelnen Lehrer bei der Auswahl der Lectüre nicht zu enge Gränzen gesteckt werden dürfen, weil diese subjectiven Momente für den wirklichen Erfolg der Lectürstunden von der grössten Wichtigkeit sind; dass übrigens ein unbedingtes Vorschreiben der zu lesenden Schriftsteller nicht die Absicht des Entwurfes ist, ergibt sich auch leicht, wenn man die in den Lectionsplänen der einzelnen Gymnasien sich zeigende und von den Schulbehörden gebilligte Praxis mit den Bestimmungen des Entwurfes vergleicht. Im allgemeinen aber kann er den Zweck, auf dem Gymnasium in einem Sprachunterrichte möglichst alle Literaturgattungen vertreten sehen zu wollen, nicht für mafsgebend anerkennen; und dass die Aufnahme einer rhetorischen und einer philosophischen Schrift Cicero's nothwendig, ja dass sie nur dringend rathsam sei, scheint ihm vom pädagogischen Gesichtspuncte betrachtet, welcher in diesen Dingen doch immer der entscheidende sein muss, überaus zweifelhaft. Man mag doch die Erfahrung fragen, wie viele selbst der tüchtigeren Schüler sich für diese Lectüre in ihrer Schulzeit ernstlich interessirt haben, wie viele Lehrer die Ueberzeugung gewonnen haben, dass sie für dieselbe ein thätiges Interesse der Schüler erweckten.

Zum Unterrichte im Griechischen übergehend, stellt der Hr. Beurtheiler zuerst (S. 220 f.) ein Ziel des Unterrichtes und einen Umfang der Lectüre dar (Homer, Herodot, Xenophon, Arrian, Plutarch, Thucydides, Demosthenes, Lysias, Isokrates, Plato, Sophokles, Euripides und wo möglich Aeschylus; Vorträge über die griechische Literatur), welche geeignet wäre, den Schülern das geistige Leben des griechischen Volkes zur Anschauung zu bringen. Wenn er dann beschränkend hinzufügt: „einen solchen Umfang der Lectüre zu geben, war dem Entwurfe natürlich unmöglich, da die auf diesen Unterricht verwendete Zeit nur eine geringe sein konnte," so ist nur das daran unrichtig, dass er die Unausführbarkeit jenes Planes den speciellen factischen Bedingungen, auf welchen der österreichische Entwurf beruht, zuschreibt; man kann mit völliger Sicherheit behaupten, dass jener Plan an keinem Gymnasium je ausgeführt worden ist, auch schwerlich je an einem ausgeführt werden kann, an welchem man es, noch ganz abgesehen von der Berücksichtigung der Naturwissenschaften, ja abgesehen von dem Nachdrucke, welcher auf den Unterricht in der Muttersprache gelegt werden muss, für Pflicht hält, ausser dem Griechischen auch das Lateinische, die Geschichte und die Mathematik ernstlich zu betreiben. Man könnte die Zeichnung eines solchen blossen Phantasiebildes dem Belieben des Vf.'s ruhig überlassen; aber es ist nicht wohlgethan, wenn Männer, welche die „ideale Richtung" der Gymnasien, den Werth des „geistigen Könnens" so nachdrücklich hervorheben, selbst ihrerseits den Werth zu sehr in dem Umfange, der Masse, der möglichsten Vollständigkeit des anzueignenden Materiales suchen. Uebrigens findet Hr. D. sodann, auf den Entwurf selbst übergehend, die Anordnung des Unterrichtes zweckmäfsig, die über den grammatischen Unterricht ausgesprochenen Grundsätze durchaus richtig, die Lehrpensa der einzelnen Classen bei verständiger Methode in der dafür bestimmten Zeit ausführbar; nur über die Lectüre des Platon hegt er Zweifel (S. 320, 322 f.), welche übrigens Ref. nach seinen Erfahrungen nicht theilen würde. Im Gegensatze zu dem vorhin bezeichneten grossen Umfange der Lectüre schlägt er zuletzt, um „die vollständige Lesung weniger an die Stelle des fragmentarischen vieler zu stellen", eine noch engere Beschränkung der Lectüre vor, so dass „nach der Lectüre eines leichteren, attischen Prosaikers in Cl. V. durch die sämmtlichen drei folgenden Classen die möglichst vollständige Lesung des Homer und neben diesen nur von Herodot und Demosthenes folgte" (S. 324). Die Tendenz, welche in dieser Beschränkung auf geringeren Umfang liegt, verdient offenbar principiel eine ganz andere Anerkennung, als das vorher angedeutete, die Gränzen der Schule weit übersteigende Phantasiebild; doch möchte, was der Entwurf noch ausserdem zum lesen vorschlägt, schwerlich eine besondere Rechtfertigung bedürfen.

Den Unterricht in der Muttersprache behandelt Hr. D. berichtend und beurtheilend sehr ausführlich S. 324 — 335, und spricht seine Freude aus, „die Bedeutsamkeit dieses Unterrichtes in dem Entwurfe vollständig und richtig gewürdiget" zu finden. Dieser Gegenstand ist in unserer Zeit-

schrift besonders häufig discutirt worden; übrigens erklärt der Hr. Beurtheiler zu den meisten Bestimmungen seine Billigung, erkennt die für den grammatischen Unterricht aufgestellten Grundsätze als richtig an, lobt die für die schriftlichen Aufsätze gegebenen Weisungen, billiget die Behandlung der Literaturgeschichte auf Grundlage der Lectüre u s. f.; wir können uns daher auf die Erwähnung einiger speziellen Vorschläge oder Bemerkungen beschränken. Dahin möchte Ref. zunächst eine Bemerkung rechnen, welche Hr. D. über das zu Einübung und Sicherung der Orthographie angeordnete Dictandoschreiben und dessen Verbindung mit dem Unterrichte in der Kalligraphie macht, S. 328:

„Die Sache selbst aber führt ihn auf einen schon oben berührten Gegenstand zurück, den Mangel des obligaten Schreibunterrichtes. Wenn der Zweck desselben, wie ja wohl nicht in Abrede gestellt werden kann, nicht allein die Ausbildung einer schönen, sondern auch einer sicheren und leichten Handschrift ist, so kann und darf er nicht allein im Nachmalen vorgelegter Musterschriften bestehen, er muss das Dictandoschreiben in sich aufnehmen; dann aber führt die Natur der Sache dahin, mit ihm die orthographischen Uebungen zu verbinden, welche Verbindung von bedeutenden Pädagogen für die Volksschule längst beantragt und in mehreren Schulgesetzgebungen bereits eingeführt ist. Das Dictandoschreiben ist fast unmöglich, wenn die Schüler noch keine geübten Hände besitzen. Fassen wir die daraus für den in Cl. I. angesetzten Unterricht erwachsende Schwierigkeit in's Auge, so wird sich der aus dem Mangel des obligaten Schreibunterrichtes hervorgehende Nachtheil deutlicher herausstellen, aus dem vorher gesagten aber sich ergeben, dass demselben leichter eine Stelle verschafft werden könnte, als es vielleicht den Verfassern des Entwurfes erscheinen mochte.

Ref. glaubt zwar, so weit er die Verhältnisse kennt, dass die Ausführung dieses Vorschlages auf neue Schwierigkeiten stossen möchte; dennoch ist derselbe an sich so angemessen, dass er glaubte, die Gymnasiallehrer darauf aufmerksam machen zu müssen.

Was die Aufnahme des Altdeutschen in den Gymnasialunterricht anbetrifft, so s c h e i n t Hr. D. (denn seine Aeusserungen darüber S. 332 sind nicht recht entschieden) zwar principiel derselben entgegen zu sein, doch erklärt er sich mit ihr in dem Umfange, den der Entwurf bezeichnet, ganz einverstanden (S. 335), nur ist er mit Mützell und anderen Beurtheilern des Entwurfes der Ansicht, dass dieser Unterricht in eine etwas höhere Classe des Obergymnasiums zu setzen sei. Die Anordnung, welche sich hiernach für die altdeutsche Lectüre und den literar-historischen Unterricht ergeben würde, bezeichnet Hr. D. in folgenden Worten S. 334:

„Um des doppelten Zweckes willen also, einmahl damit mit dem wichtigsten Theile der Literatur eine umfänglichere Bekanntschaft erreicht werde, sodann damit der Schüler gereifter sei, den historischen Zusammenhang tiefer zu erfassen, hält Ref. den in dem Berichte für Nationalitätsbildung vorgeschlagenen Weg (vgl. das. §. 13—15, 38—40, 42 und 43, 46) fest. Nachdem durch Lectüre und Anschauung eine genauere Kenntniss der Kunstgattungen und eine reichere Bekanntschaft mit der Literatur der neueren Zeit gewonnen ist, soll der Unterricht in der Literaturgeschichte das erlernte in historischen Zusammenhang unter sich und mit der Vergangenheit setzen. Für diesen Unterricht wird dann eine geringere Zeit genügen und ausserdem der Vortheil erzielt werden, dass, indem bei der Lectüre nicht

so viele andere Puncte berücksichtiget zu werden brauchen, die Aufmerksamkeit sich mehr auf den historischen Zusammenhang concentriren kann. Daran wird sich dann als Abschluss der in dem Entwurfe für Cl. VIII. angesetzte Unterricht, gewissermaßen die theoretische Beleuchtung des vorher praktisch und historisch betrachteten, zweckmäßig anschliessen."

Weder aus diesen Worten noch aus dem dabei angeführten Berichte (abgedruckt in den „Neuen Jahrbüchern etc." XV. Supplementband. Heft I. S. 5—20) ist es möglich, sich eine vollkommen bestimmte Vorstellung von dem Lehrgange zu machen, welchen Hr. D. vorschlägt; offenbar aber liegt demselben diejenige Anordnung nicht fern, welche W. A. Passow im VIII. Hefte dieser Zeitschrift S. 565 ff. genauer und praktischer entwirftt. Indem durch die Ministerialverordnung vom 26. Sept. l. J. den Lehrkörpern der Gymnasien überlassen ist, den literarhistorischen Unterricht im Obergymnasium auch abweichend von den Einzelbestimmungen des Entwurfes, bei Festhaltung des Gesammtzieles, so zu ordnen, wie sie es dem Standpuncte der einzelnen Classen für angemessen halten, so ist zu erwarten, dass sie diesen Gegenstand in ernstliche Erwägung ziehen, und dass sich aus vielseitiger Erfahrung das rathsamste bald herausstellen wird. Zu wünschen ist nur in dieser Beziehung, dass recht bald ein für die Schüler durch mäßigen Preis zugängliches, und dabei doch reichhaltiges und mit sicherem Geschmacke und pädagogischem Tacte ausgewähltes literarhistorisches Lesebuch erscheinen möge, um dem Unterrichte in der Literaturgeschichte festen Grund und Boden zu geben; sonst steht zu fürchten, dass während die eine Theorie, die des Stiles, Rhetorik, Poetik, von den Gymnasien glücklich verbannt ist, dafür ein nicht minder abstracter, und aus diesem Grunde didaktisch erfolgloser oder gefährlicher Unterricht in der Literaturgeschichte Eingang finde.

Was den Lehrplan für den geschichtlichen und geographischen Unterricht betrifft, so spricht darüber der Hr. Beurtheiler fast durchweg seine vollste Beistimmung aus, Supplementband XVI. 1. S. 118—133. Der Vereinigung des geschichtlichen und geographischen Unterrichtes, wie sie in der zweiten und dritten Classe des Untergymnasiums sich findet, ist Hr. D., obgleich er, „nach den gegebenen Verhältnissen, die von dem Entwurfe aufgenommene Einrichtung im allgemeinen als die zweckmäßigste anerkennt" (S. 121), doch principiel entgegen; denn es fände für diese Stufe des Unterrichtes kein, die beiden Unterrichtsgegenstände zu einem ganzen vereinigender Zusammenhang statt; die zur Erreichung des Zieles in der Geographie erforderlichen Uebungen und Kenntnisse blieben zum grossen Theile für den geschichtlichen Unterricht, wenigstens auf dieser Stufe, noch ohne Nutzen, und diese wiederum könne zu tieferer Auffassung jener Wissenschaft noch nichts oder doch nicht viel beitragen (S. 120). Er wünscht vielmehr eine selbständige Behandlung jeder der beiden Wissenschaften, bei welchen die Curse so einzurichten wären, dass, während natürlich beide in der Hand desselben Lehrers seien, „jede die nöthige Voraussetzung von der anderen erfüllt findet" (S. 121). Da dem Ref. noch

kein Lehrplan bekannt worden ist, welcher bei selbständiger Behandlung der Geschichte und Geographie diese sehr hochgestellte Forderung des Hrn. Beurtheilers erfüllte, so wäre es ihm lieb gewesen, wenn derselbe einen specielleren Vorschlag in dieser Hinsicht bezeichnet hätte. — Sehen wir von dieser principiellen Frage über Verbindung oder Trennung des geschichtlichen und geographischen Unterrichtes ab, für welche die Bemerkungen des Hrn. D. recht beachtenswerth, aber doch nicht entscheidend sind, so bleiben gegen den Lehrplan im Untergymnasium nur zwei Einwendungen: dass die Zeit für das gesetzte Ziel nicht hinreiche, und dass für manche Abschnitte der Geographie, welche nothwendig eine weitere Ausführung erforderten, als sie in dem geographischen Unterrichte der ersten Classe erhalten könnten, sich innerhalb des geschichtlich-geographischen Unterrichtes keine geeignete Stelle finde. Diese beiden, der Erwägung höchst würdigen Einwürfe gegen den Lehrplan möchten indessen schon durch die Abänderung behoben sein, welche das Unterrichtsministerium getroffen hat, vgl. Heft V. S. 380 f. — Die Bemerkungen des Hrn. D. über den geschichtlichen Lehrplan für das Obergymnasium enthalten im wesentlichen eine Vertheidigung des Entwurfes gegen die Kritik, welche Hr. Heydemann über denselben in der Mützell'schen Gymnasialzeitung veröffentlichet hat; sie fallen daher in vielen Puncten mit dem zusammen, was Ref. im III. Hefte dieser Zeitschrift S. 233 ff. erörtert hat; nur vertheidiget Hr. D. den Entwurf auch in einigen Fällen, in welchen Ref. vielmehr die Ueberzeugung hegt und a. a. O. ausgesprochen hat, dass Hrn. Heydemann's Einwürfe vollkommen gegründet sind. Demgemäfs schliesst dann Hr. D. sein Urtheil über den Plan für den geschichtlichen Unterricht S. 133:

„Fassen wir das Resultat unserer Besprechung in wenigen Worten zusammen, so finden wir, mit Ausnahme dessen, dass wir in dem Untergymnasium die Zeit für zu beschränkt erachten mussten, den ganzen Lehrplan für beifallswürdig.“

Den Plan für den mathematischen Unterricht, in welchem Hr. D. „sehr viel eigenthümliches, von den Einrichtungen der übrigen deutschen Gymnasien abweichendes findet“, behandelt derselbe, da dieser Gegenstand offenbar seinen eigenen Studien ferner liegt, in grösserer Kürze, S. 133—138. Er gibt einen getreuen Auszug aus dem Lectionsplane und den Hauptpuncten der Instruction dazu, erklärt sich dann gegen das von Hrn. Jacobs in der Mützell'schen Zeitung ausgesprochene, fast allgemein verwerfende Urtheil, und erhebt bei aller Anerkennung des wichtigen Erfolges, welchen die Anschauungslehre als Vorbereitung zur beweisenden Geometrie haben könne, Bedenken gegen die ihr gestattete grosse Ausdehnung und die zu enge Beschränkung der Geometrie. Dass der Einwand gegen den zuletzt bezeichneten Theil des Lehrplanes wohl gegründet sein möchte, hat Ref. schon früher Heft II. S. 158 als seine Ueberzeugung ausgesprochen; diejenigen Gründe freilich, welche der Hr. Beurtheiler geltend macht, möchte Ref. dadurch nicht zugleich mit anerkannt haben, denn sie beruhen zum

Theile auf einer irrigen Auffassung des Wesens und Charakters der geometrischen Anschauungslehre.

In Betreff der philosophischen Propädeutik finden wir in Hrn. D.'s Urtheil, S. 138—141, eine ähnliche Erscheinung, wie sie sich im Verlaufe der Kritik schon einigemahle zeigte. Bei der Frage nämlich, die neuerdings in den Berathungen über Gymnasialreform vielfach discutirt worden ist, ob philosophische Propädeutik als Lehrgegenstand an den Gymnasien beibehalten, oder aus ihnen verwiesen werden solle, stellt sich Hr. D. principiel auf die Seite derer, die diesen Unterricht vom Gymnasium ausgeschlossen wissen wollen. Die Gründe aber, die der Entwurf für die Aufnahme dieses Unterrichtes geltend macht, und die Weise der Ausführung, welche darin angedeutet wird, bestimmen ihn, die Aufnahme des Gegenstandes in diesem Umfange und diesem Sinne der Behandlung als vollkommen zweckmäſsig anzuerkennen. Das einzige Bedenken, das er dabei noch hegt, als sei durch den philosophischen Unterricht der mathematische aus der obersten Gymnasialclasse verbannt, glaubt Ref. schon durch eine frühere Bemerkung, Heft II. S. 156, beseitiget zu haben.

Die Wichtigkeit des naturwissenschaftlichen Unterrichtes, der in dem Entwurfe „eine grössere Beachtung gefunden habe, als in irgend einem Lande der Fall sei“ (S. 141), wird von dem Hrn. Beurtheiler vollständig anerkannt, nur erinnert er, dass die eingeräumte Stundenzahl zu gross sei im Vergleiche zu der für andere Gegenstände bestimmten, dass die Behandlung der Mineralogie in der dritten Classe Bedenken errege, da noch keine Kenntnisse von Chemie bei den Schülern vorausgesetzt werden könnten, und dass die für die achte Classe vorgezeichneten Gegenstände eine abgesonderte Behandlung nicht bedürften, sondern sich ganz passend an andere Lehren anschliessen würden. Ueber die erste Bemerkung hat Ref. schon früher Anlass gehabt sich zu äussern; was das zweite Bedenken betrifft, so erklären Sachkenner (ob mit Recht oder Unrecht, vermag Ref. nicht zu beurtheilen), die Mineralogie könne nicht nur ohne Rücksicht auf Chemie behandelt werden, sondern diese Methode sei sogar die dem Wesen dieser Wissenschaft einzig angemessene; bei der letzten Bemerkung endlich hätte Hr. D. genauer angeben sollen, wo er denn glaubt die dort bezeichneten Disciplinen als Anhang zu anderen Lehren unterbringen zu können.

Nach dieser genauen Besprechung der einzelnen Unterrichtsgegenstände fasst Hr. D. schliesslich das Resultat dieser Beurtheilung in folgende Worte zusammen, a. a. O. S. 144:

„Wenn wir nun den gesammten Lehrplan als ein ganzes betrachten, so erkennen wir in demselben ein Werk eben so von tiefer Einsicht in die Bedürfnisse der Zeit und die Forderungen einer gesunden Pädagogik, wie von kühnem Muth und umsichtiger Besonnenheit. Dass in jedem Falle durch denselben ein weit besseres an die Stelle des bestehenden treten werde, davon kann sich jeder mit leichter Mühe überzeugen. Wir können Oesterreich, und insbesondere seinen Gymnasiallehrern, nur aufrichtig Glück wünschen zu dem Besitze eines Lehrplanes, der, selbst die erste Durchführung eines Gedankens, überall die Möglichkeit und den Weg zu

seiner Verwirklichung nachweiset. Wenn wir gegen denselben zwei Hauptbedenken zu erheben hatten, einmahl eine etwas zu grosse Zurückstellung der alten classischen Sprachen, sodann eine zu massenhafte Zusammendrängung von Lehrstoff in eine zu eng begränzte Zeit und in ein zu frühes Lebensalter, so beruhiget uns darüber die an vielen Stellen ausgesprochene Versicherung, an deren Ernste wir nicht einen Augenblick zweifeln, dass in der Zukunft der Erfahrung die gebührende Rechnung werde getragen werden. Es wird diess um so leichter geschehen können, als die Verfasser des Entwurfes S. 2 ausgesprochen, dass die Ausführung der in demselben vorliegenden Einrichtungen sich zwar an vielen Gymnasien werde rasch verwirklichen lassen, für andere dagegen durch sie nur das Ziel bezeichnet werde, dem man allmählich, vielleicht durch eine längere Reihe von Jahren, sich zu nähern habe."

Von den übrigen Abschnitten des Entwurfes gibt der Hr. Beurtheiler (S. 144—155) einen genauen Auszug mit wiederholten Ausdrücken seiner Billigung und seiner Anerkennung der grossen Zweckmäſsigkeit im ganzen und einzelnen. Wir heben daraus nur seine wenigen Gegenbemerkungen und ein Missverständniss heraus. Bei der durch §. 52, 7 gegebenen Bestimmung, dass zu einer Abweichung von der gesetzlichen wöchentlichen Stundenzahl der einzelnen Lehrgegenstände die Genehmigung des Landesschulrathes erforderlich sei, wünscht Hr. D., „dass die Behörden den reiflich erwogenen und begründeten Vorschlägen der Lehrercollegien willig Gehör schenken möchten" (S. 145). Die Entscheidung ist ja eben nicht in die Hand einer Behörde gelegt, welche, den Gymnasien fremd und fern, sie nur aus schriftlichen Berichten u. dgl. kennte, sondern in die Hand der Männer, welche die Gymnasien ihres Geschäftskreises aus eigener Anschauung und persönlichem Verkehre mit den Lehrern kennen müssen; es versteht sich also von selbst, dass eine willige Berücksichtigung wirklicher Bedürfnisse zu erwarten ist. Dass in der Bestimmung über die Einführung von Lehrbüchern §. 54 keine zu grosse Beengung liegt, hat Ref. schon früher nachgewiesen, H. II. S. 147 ff. — Bei dem Bericht über die Maturitätsprüfung irrt Hr. D., wenn er glaubt, dass die bezeichnete Erneuerung der nicht genügend bestandenen Prüfung nach einem halben oder einem ganzen Jahre in den Willen der betreffenden Schüler gelegt sei; vielmehr hat die Prüfungscommission nach dem Maſse der Mängel, um derentwillen der abgehende Schüler noch nicht für reif erklärt werden konnte, zu bestimmen, ob ihm die Erneuerung der Prüfung schon nach einem halben Jahre e r l a u b t werden kann, oder ein ganzes Jahr als Termin bestimmt werden muss. — Auffallend möchte für die Lehrer unserer Gymnasien die Bemerkung sein, die Herr D., Professor an einem sächsischen Gymnasium, über die Zahl der Lehrstunden macht, zu welchen, nach dem Entwurfe, die einzelnen Lehrer verpflichtet sein sollen, S. 153:

„Mit Stunden sind die Lehrer — Dank sei es der Fürsorge der Regierung! — nicht übermäſsig in Anspruch genommen, indem für den Director eines vollständigen Gymnasiums 8—10, eines Untergymnasiums 10 bis 11, für jeden Lehrer aber 20 wöchentliche Lehrstunden als Maximum festgesetzt sind."

Indem ausser den bisher besprochenen Urtheilen eine weitere Kritik des „Organisationsentwurfes für die österreichischen Gymnasien" dem Ref. nicht vorliegt, so schliesst er für jetzt diese Reihe von Berichten. Eine Zusammenstellung der wesentlichsten Puncte, in welchen der Entwurf Beistimmung gefunden, und in welchen er Angriffe erfahren hat, scheint nicht nöthig, da eine solche Uebersicht schon am Schlusse des Berichtes über die ausführlichen Kritiken in der Mützell'schen Gymnasialzeitung gegeben ist (H. III. S. 239 f.). Gewiss aber werden sich die Leser mit dem Ref. zu Danke verpflichtet fühlen für das lebhafte und thätige Interesse, welches der Gymnasialentwurf in den pädagogischen und gelehrten Zeitschriften ausserhalb Oesterreichs gefunden hat. Die eindringende und in den meisten Fällen unbefangene Kritik hat nicht wenige Puncte bezeichnet, welche entweder einer Umänderung bedürfen, oder doch als zweifelhaft weiterer Erwägung unterzogen zu werden verdienen; aber sie hat das Vertrauen, dass die Ausführung dieses Entwurfes gute Früchte für die österreichischen Gymnasien bringen kann, nicht erschüttert, sondern vielmehr noch bestärkt; nicht allein, weil die wesentlichsten Puncte des Entwurfes von verschiedenen Seiten her die Beistimmung competenter Richter erfahren haben, sondern auch weil eine nähere Betrachtung der gegen ihn erhobenen und zum Theil begründeten Ausstellungen zu der Ueberzeugung führt, dass der Organisationsentwurf, bei aller inneren Einheit seines Charakters, der erforderlichen Biegsamkeit nicht entbehrt, um die nöthig werdenden Aenderungen in sich aufzunehmen. Das freudige Interesse, mit welchen die Lehrkörper der Gymnasien ihn aufgenommen, und die aufopfernde Thätigkeit, mit welcher sie sich bemüht haben, den Uebergang zu demselbem zu ebnen, lässt mit Zuversicht hoffen, dass in nicht zu ferner Zeit die Umrisse dieses Entwurfes in bestimmter, den Bedürfnissen der einzelnen Länder und Gegenden angepasster Individualisirung in Leben und Wirklichkeit werden getreten sein, und dass dann die Tüchtigkeit der Gymnasien ein wesentliches und wichtiges Glied bilden wird in der Kette derjenigen Einrichtungen, durch welche der österreichische Kaiserstaat sich neugestaltet hat.

Wien, im September 1850. H. Bonitz.

Ergebniss der diessjährigen Maturitätsprüfungen.

(Fortsetzung von Heft IX. S. 723 — 724. — H. XI. S. 794 — 795,)

V. Tirol und Vorarlberg.

Im Kronlande Tirol und Vorarlberg bestanden im abgewichenen Studienjahre nur noch zwei vollständige Gymnasien mit acht Lehrcursen, eines zu Innsbruck für den deutschen, und eines zu Trient für den italiänischen Antheil Tirols. Es konnten daher auch nur an diesen beiden Lehranstalten Maturitätsprüfungen abgehalten werden; was an dem ersten Orte am Ende des vorigen, an dem zweiten am Anfange dieses Schuljahres geschehen ist. Die Scheue vor diesen Prüfungen, von denen man nach den vormärzlichen Schuleinrichtungen in Oesterreich nichts wusste, scheint in Wälschtirol noch grösser und wirksamer als in Deutschtirol gewesen zu sein, indem dort von 87 nur 47, hier aber von 112 doch 105 Abiturienten zu denselben sich stellten. Die billigen Nachsichten, welche das h. Cultus- und Unterrichtsministerium für dieses Mahl eintreten liess, ermuthigten doch wieder in dem Maſse, dass die Prüflinge grossentheils mit unbefangenem Muthe zur Ablegung dieser Prüfung sich näherten. Zum Glücke war im abgelaufenen Schuljahre der frühere, durch die Zeitbewegungen etwas geschwächte Eifer für die Studien wieder zurückgekehrt, und dem grösseren Theile unserer studierenden Jugend die Gelegenheit, sich nunmehr vielseitiger

auszubilden, sehr erwünscht gekommen. Doch hatten eben jene, welche in die Schranken treten sollten, um über ihr allseitiges Wissen Probe abzulegen, den Vortheil dieser Gelegenheit zu wenig lange genossen, als dass ein sehr grosses Maſs materieller Kenntnisse erwartet werden durfte. Es musste demnach wohl hauptsächlich das Augenmerk darauf gerichtet werden, wie weit sich ein Jüngling formel gebildet zeigte, um Hoffnung zu gewähren, dass er in den höheren und freieren Studien mit Gewinn an seiner Fortbildung werde arbeiten können. Am wenigsten war ein ausgebreitetes Wissen in der griechischen Literatur zu erwarten. Anordnung der Gedanken, Reife des Urtheiles und Gewandtheit im Ausdrucke, die sich in den Aufsätzen der Muttersprache dartbaten, wurden vorzüglich beachtet und als entscheidend für das Urtheil der Reife angenommen. Im ganzen ausgezeichnetes haben an beiden Lehranstalten kaum mehr geleistet als 10 Schüler: der weit grössere Theil hat aber doch auch befriediget, oder den billigen Forderungen noch Genüge gethan, so zwar, dass in Innsbruck nur 9, und in Trient nur 2 auf die Wiederholung dieser Prüfung nach Ablauf eines Halbjahres angewiesen wurden, wenn es ihnen daran gelegen wäre, noch nachträglich ein Zeugniss für die Reife zum Uebertritte in ein Facultätsstudium sich zu erwerben. Wie sehr es aber der tirolischen Jugend daranliegt, sich noch weitere allgemeine Bildung anzueignen, dürfte daraus abzunehmen sein, dass sich ein nicht unbeträchtlicher Theil für die freien Studien der philosophischen Facultät erklärt hat, bevor zu einem eigentlichen Berufsstudium übergegangen wird.

Innsbruck, am 31. October 1850. Dr. Joh. Mayr,
k. k. prov. Schulrath.

VI. Böhmen (B.).

Es wurden am Schlusse des Schuljahres 18⁴⁹/₅₀	Am Gymnasium zu					
	Prag (Kleins.)	Pilsen	Eger	Leitmeritz	B.-Leippa	Summa
für vollkommen reif erklärt	7	4	6	6	1	24
für reif erklärt	20	23	4	7	4	58
mit Berücksichtigung der Hindernisse des Studiums in den letzten Jahren für reif erklärt	10	—	—	—	—	10
zur Wiederholung der Prüfung nach einem halben Jahre angewiesen	6	1	—	—	—	7
zur Wiederholung der Prüfung nach einem Jahre angewiesen	4	1	2	—	2	9
bei der mündlichen Prüfung sind nicht erschienen	14	2	2	1	—	19
Summa	61	31	14	14	7	127

Der Erfolg war, wie aus dieser Uebersicht hervorgeht, so ziemlich günstig. Freilich konnten in Anbetracht der vielen und nicht unerheblichen Störungen, welche die Studien in den letzteren Jahren erfuhren, nur billige Anforderungen an die Schüler gestellt werden; allein es wurde dabei dennoch dem Ernste, den die Wichtigkeit der Sache erheischt, nichts vergeben, und die wohlthätigen Folgen davon zeigen sich schon jetzt in den Collegien der höheren Jahrgänge, die nach dem Zeugnisse der Professoren noch niemahls so aufmerksam waren, als eben jetzt. Der Himmel ver-

sage seinen Segen nicht, so ist Grund zu hoffen, dass unser Studienwesen sich rasch emporarbeiten werde. Der Boden, auf dem wir uns bewegen, gestaltet sich immer ebener und solider; die Wirren lösen sich allmählich.

Prag, 4. November 1850 Dr. J. Šilhavy,
k. k. prov. Schulrath.

VII. Oberösterreich und Salzburg.

Am Schlusse des Studienjahres $18^{49}/_{50}$ wurden	Am Gymn. zu			Summa.
	Linz	Krems-münster	Salzburg	
mit Auszeichnung, durchaus oder vollkommen reif erklärt	8	10	8	26
hinlänglich und eben reif erklärt	18	9	27	54
zur Wiederholung der Prüfung nach einem halben Jahre angewiesen	1	1	1	3
Summa	27	20	36	83

Die günstigere Verhältnisszahl der für „nicht reif erklärten" zu den „reifen" mag zum Theile ihren Grund darin finden, dass der Wellenschlag der politischen Bewegungen hier minder fühlbar war, als anderwärts; theils aber auch, dass man die „Gründe der Billigkeit" mit Rücksicht auf die Leistungen während des Schuljahres geltend machen konnte. Ausserdem traf in diesen Jahrgängen eine nicht unbedeutende Zahl begabter Köpfe zusammen.

Salzburg, am 14. November 1850. Ludwig v. Köchel,
k. k. prov. Schulrath.

Zu der Anzeige über das Grimm'sche Tellurium und Lunarium, im Hefte X. S. 767 u. 768.

In Folge der Anzeige des Grimm'schen Tellurium und Lunarium, die im vorigen Hefte dieser Zeitschrift S. 767 u. 768 abgedruckt ist, sind der Redaction d. Zeitschr. von der den Verlag jener Maschine besorgenden Buchhandlung (H. Kanitz in Gera) ein paar Bemerkungen zugegangen, welche sie den Lesern dieser Zeitschr. glaubt mittheilen zu müssen.

Dem einen von dem Ref. ausgesprochenen Wunsche, dass das Triebwerk der Erdachse konisch construirt werden möchte, sei schon vor dem Erscheinen der Recension genügt, und bereits seien fünf Maschinen mit dieser verbesserten Construction versendet, ohne deshalb den Preis zu erhöhen. Der Preis selbst stelle sich nicht ganz so hoch, als in der Anzeige berechnet sei, denn in dem im Prospectus bezeichneten Ladenpreise (18 Thlr., und 25 Ngr. für die Verpackung) sei schon ein Theil der dem vermittelnden Buch- oder Kunsthändler gebührenden Provision eingerechnet, so dass dieser, selbst bei weiten Entfernungen, nur eine mäfsige Erhöhung des Preises brauche eintreten zu lassen. — Für ein erklärendes Textheft, das den Gebrauch der Maschine erläutern und die wahren Verhältnisse denen des Instrumentes gegenüber bezeichnen solle, werde Sorge getragen.

Berichtigungen.

Im H. X. S. 734, Z. 4 v. u., lies ждьм statt ждьм; S. 736, Z. 10 v. o., l. ṙv-a-t st. ṙv-a-f; S. 740, Z. 12 v. o., l. Verbalstamm st. Vocalstamm.

Diesem Hefte ist eine Beilage: Ankündigung von Stoll Handbuch der Religion und Mythologie der Griechen enthaltend beigeheftet. C. Gerold u. Sohn.

Erste Abtheilung.

Abhandlungen.

Ueber den Unterricht in der Mutter- und Landessprache an österreichischen Gymnasien.

Eine der wichtigsten Reformen unseres jetzigen Schulwesens ist wohl die Einführung der modernen, zunächst der Mutter- und Landessprachen als Unterrichtsgegenstand in die österreichischen Gymnasien. Die Nachkommen werden sich wundern, dass diess erst um die Mitte des neunzehnten Jahrhundertes geschehen ist!

So sehr jedoch diese Einführung in dem Gange der europäischen Culturzustände begründet, und dadurch den modernen, namentlich den Landes- und Muttersprachen, nur ihr Recht wiederfahren ist, so dürfte sich doch bei uns in Oesterreich, eben weil sie eine neue ist, ihre Gegner und vielleicht auch ihre allzuwarmen Anhänger finden. Für Gegner und Anhänger folgen hier einige kurze Bemerkungen.

Die etwaigen Gegner des modernen Sprachstudiums an Gymnasien sind entweder Kenner desselben, oder sie sind es nicht. Im letzteren Falle wollen wir ihnen nicht zürnen, wohl wissend, dass sie in ihrer Jugend nicht immer die gehörige Gelegenheit gehabt haben dürften, sich mit einigen modernen Sprachen und ihren Literaturen, sowie auch mit der bildenden Kraft, welche in ihnen liegt, bekannt zu machen; auch hatte damahls das schulmäfsige Studium moderner Sprachen noch bei weitem nicht diejenige Höhe erreicht, die es jetzt behauptet. Später wurden sie von ihrem Berufe

zu sehr in Anspruch genommen, lernten andere Wissenschaften zu viel kennen und schätzen, als dass sie die nöthige Zeit dem Studium der modernen Sprachwissenschaft hätten widmen und die Lust verspüren können, etwa das bildende, pädagogische Moment in denselben zu erfassen; auch lag es in den damahligen politischen Verhältnissen Oesterreichs, dass man eher auf eine gewisse systematische Unterdrückung der Mutter- und Landessprachen an Gymnasien loszuarbeiten versucht wurde; — hieher gehört das sogenannte *signum locutionis* in den gewesenen Grammaticalclassen und das *odi profanum*, womit man mitunter in den höheren Classen freiwillige Uebungen in den Landessprachen gebrandmarkt hatte *), indem man das psychologisch verkehrte und unerreichbare Ziel verfolgte, aus den Schülern nur lateinische Dichter und Redner zu bilden. Es kann uns also nicht wundern, wenn diese Männer der alten Schule den unlängst in unsere Gymnasien eingeführten modernen Sprachunterricht als einen nicht ebenbürtigen, gemeinen Aufdringling, einen revolutionären Parvenu, betrachten und — ihn darnach behandeln. Sie können überhaupt nicht be-

---

*) Uebrigens darf man nicht glauben, diese systematische Unterdrückung der Landes- und Muttersprachen sei erst seit den Zeiten Joseph II. bei uns in Uebung gewesen, sie war vielmehr seit jeher da, und hatte ihren Grund zunächst in der Geltung, mit der der sogenannte Humanismus ursprünglich aufgetreten ist. Matthäus Collinus, der als einer der ersten über lateinische Classiker in Prag als öffentlicher Lehrer gelehrt hat, sagt in seinem Programme „*Liber de educatione puerorum. 1550*“: er verbiete gleich beim Eintritt in die Schule böhmischen Schülern den Gebrauch der böhmischen, und deutschen Schülern den Gebrauch der deutschen Sprache, wobei ebenfalls von einem *signum* („*rosel*“) Erwähnung geschieht. Ich denke noch mit Schaudern an die vielen Strafen (meistens gedankenloses Abschreiben), die mir so ein fatales *signum* zugezogen hat, und das Anathem meines sonst recht braven Lehrers, als er zu wiederholten Mahlen böhmische Uebungen in meinen Schriften fand, dröhnt mir noch in den Ohren: *Tertia classe e diligentia notaberis, si tractaveris istam linguam barbaram.* — Und doch musste man nach absolvirten Studien zunächst mit Hilfe der Muttersprache predigen, lehren, Kranke behandeln, das Recht sprechen . . Freilich gab es auch viele Gymnasiallehrer, welche die Muttersprache mit Liebe behandelten und ihre Schüler darin eifrig übten.

greifen, wie es komme, dass in „gelehrten“ Schulen die „gewöhnlichen“ Sprachen Gegenstand des Unterrichtes werden sollen; die Grammatik seiner Muttersprache, meinen sie, erlerne man in der sogenannten „deutschen Hauptschule“, das übrige gebe der Umgang. Vollends das Altdeutsche oder Altslavische scheint manchem ein Gräuel zu sein.

Diesen Gegnern haben wir nichts weiter zu erwiedern, als dass wir sie auf die Schriften eines Grimm, Becker und anderer ausgezeichneter Männer im Fache der deutschen Sprachkunde, ferner auf diejenigen, in denen die leitenden Grundsätze des Gymnasialunterrichtes in den lebenden Sprachen entwickelt sind, wie etwa auf Hiecke's, Mager's, Günther's Schriften verweisen, und falls sie Slaven, beispielshalber Böhmen sind, sie auf die Forschungen eines Dobrowský, Šafařik, Čelakovský aufmerksam machen. Wenn sie diese Werke gründlich durchforscht haben und so zu der Ueberzeugung gelangt sein werden, dass der gebildete und zumahl der gelehrte eine gründliche Kenntniss seiner Muttersprache und folglich auch die Geschichte ihrer Formen sich eigen machen muss, und dass es noch viele andere gute Dinge gibt, die an der Muttersprache zu erwerben sind: nun so mögen sie auch dann noch zu den Gegnern des modernen Sprachunterrichtes an Gymnasien gehören, aber sie gehören zu Gegnern einer ganz anderen Gattung.

Sie gehören zu Gegnern, die zugleich Kenner der Sache sind. Diesen gegenüber reicht es nicht aus, nur überhaupt zu zeigen, dass dieser Unterrichtsgegenstand in die Gymnasien eingeführt werden müsse, sondern es ist zugleich der Umfang, in welchen diess zu geschehen hat, und die Art der Behandlung zu berücksichtigen. Denn nicht läugnen wollen sie die Nothwendigkeit dieses Unterrichtes, sondern ihn bloss beschränken, ihn, wo möglich, in der erforderlichen Fülle nicht aufkommen lassen, um, wie sie meinen, den bisherigen Standpunct des Gymnasiums überhaupt nicht zu verrücken. Der Unterricht in lebenden Sprachen, behaupten sie, wenn er zu der rechten Geltung gelangen soll, absorbirt das altclassische Bildungsmoment der Gymnasien gänzlich und setzt diese zu modernen Culturschulen herab, was sie nicht sein sollen. Wir wollen hier nicht auf die Frage eingehen, was die eigentliche Bestimmung der Gymnasien sei, und in welchem Verhältnisse sie zu

den höheren Bürgerschulen stehen. Viel ist darüber gesagt worden in pädagogischen und anderen gelehrten Zeitschriften und Monographieen; vorläufig glauben wir, Mützell's Ansicht: das Gymnasium habe den Culturzustand der nationalen Gegenwart als ein Entwickelungsmoment der Vergangenheit darzustellen (Mützell's und Heydemann's Zeitschrift für das Gymnasialwesen I., 1.), verdiene die meiste Beistimmung. Wenn dem aber so ist, so gebührt den alten Sprachen ein bedeutendes Gewicht an den Gymnasien; denn es dürfen die Brücken nicht abgebrochen werden, welche die Gegenwart der jetzigen europäischen Culturvölker mit der Vergangenheit verbinden; ebensowenig darf verkannt werden, dass die Bildung durch moderne Sprachen erst bei gleichzeitiger Erforschung der Culturzustände der alten classischen Völker, der Griechen und Römer, ihre wahre Bedeutung an Gymnasien erlangen könne. Denn nicht abschälen lässt sich die moderne Bildung von der alten classischen Cultur, wie etwa die Schale von dem Kerne, sie ist an ihr und durch sie Jahrhunderte lang gewachsen, und eine Anstalt, die ein ganzes der rein menschlichen Bildung zu geben hat, wie es die Aufgabe des Gymnasiums ist, darf diess am wenigsten thun. Ebenso wenig kann aber das Gymnasium die moderne nationale Cultur ignoriren, wenn es den Anforderungen des Lebens, um dessenwegen eben Schulen gegründet und unterhalten werden, überhaupt entsprechen will. Denn behaupten zu wollen, das Gymnasium habe bloss an den Culturzuständen der Griechen und Römer, also an den alten Sprachen und etwa an der Geschichte, verbunden mit etwas Mathematik, ihre Jugend grosszuziehen, die Bürgerschule dagegen ihre Zöglinge bloss in die moderne Cultur, hauptsächlich mit Hilfe der neuen Sprachen, der Naturwissenschaft und Mathematik einzuführen, wäre ein gewaltiger Irrthum, weil diese Anstalten einander nicht ergänzen, sondern neben einander gehen, und, in sofern beide allgemeine Bildungsanstalten sein sollen, jede für sich nicht Bruchstücke, sondern ein ganzes der Bildung zu geben hat. Es wird sonach der specifische Unterschied zwischen dem Gymnasium und der höheren Bürgerschule so aufzufassen sein, dass er durchaus nicht in einem etwaigen Centralgegenstande, wie man häufig vermuthete in den classischen Sprachen, sondern in der blossen Anordnung und gegenseitigen

Abmessung der Unterrichtsgegenstände sich kundgibt; und es dürfte auch an Bürgerschulen, sollte es auch nur der gewählteren Sprachweise und der technischen Ausdrücke in Künsten und Wissenschaften wegen geschehen*), ein gewisses Quantum vom Lateinischen und Griechischen gelehrt werden, aber bei weitem nicht in dem Umfange, wie die modernen Sprachen an Gymnasien zu vertreten sein werden, aus dem einfachen Grunde, weil die Gegenwart uns näher liegt, als die Vergangenheit, und die Zukunft ihre besondere Berücksichtigung erheischt. Also wird das Gymnasium die rein menschliche Cultur der classischen Vergangenheit mit der nationalen Bildung der Gegenwart entsprechend zu verschmelzen haben. Aber eben diese entsprechende Verschmelzung ist der Punct der grössten Schwierigkeit für den Didaktiker, wie für den Pädagogen. Denn einerseits soll die Jugend nicht mit allzuvielen Stunden erdrückt werden (die Mediciner [Lorinser!] dringen darauf); andererseits soll in acht Jahren eine gewisse Stufe allgemeiner Bildung erreicht werden, und da erfordern die alten Sprachen eine umfassende Vorbildung, um zu dem ästhetischen, eigentlich bildenden Genusse ihrer Schriftwerke überhaupt nur gelangen zu können; ferner steht hinter den Naturwissenschaften das praktische Leben mit seinem ehernen Arme, und die modernen Sprachen weisen die Reichhaltigkeit ihres Stoffes nach, und erfordern bei den vielen nothwendigen Uebungen die entsprechende Berücksichtigung, wofern sie ihre Aufgabe lösen oder nur erkleckliches leisten sollen.

Wir glauben, dass in dem unlängst veröffentlichten ministeriellen Organisationsentwurfe der österreichischen Gymnasien diese angemessene Verschmelzung des Unterrichtes in Betreff der antiken und modernen Cultur im ganzen richtig bezeichnet, und demnach nur minder wesentliches in Frage zu stellen ist. Nur soll, falls

*) Ein anderer wichtiger Grund der Einführung des griechisch-lateinischen Elementarunterrichtes in die niedere Bürger-(Real-)schule, wäre der dadurch theilweise ermöglichte Uebergang in die oberen Classen des Gymnasiums, was in mancher Beziehung äusserst erwünscht und bei einiger vorangegangenen häuslichen Nachhilfe nicht unmöglich wäre.

Anm. d. Red. Die Red. erlaubt sich zu bemerken, dass sie die hier ausgesprochene Ansicht nicht zu der ihrigen machen kann; vgl. Heft I. S. 16 ff.

das Ausmafs der Unterrichtsstunden geändert werden sollte, die Muttersprache und ebenso die Landessprache*) in dieser Beziehung wenigstens nicht verkürzt, vielmehr wo möglich erweitert werden.

Diess vorausgesetzt, glaube ich, gegenüber den sachkundigen Gegnern, bei Besprechung des Gymnasialunterrichtes in der Muttersprache hauptsächlich von vier Gesichtspuncten ausgehen zu sollen, indem ich erörtere, wie derselbe geeignet ist, das denken zu üben, das Gefühl zu bilden, die verschiedenen Gegenstände des Gymnasialunterrichtes gegenseitig zu binden und zu ergänzen, und unmittelbar für das öffentliche Leben im constitutionellen Staate vorzubereiten.

Es lässt sich nicht läugnen, dass der richtig eingeleitete Unterricht der Muttersprache die geeigneteste, ja die nothwendige Form jeder Denkübung ist. Ich kann mich hier auf ein paar Aussprüche erfahrener Männer berufen. In Bäumlein's Ansichten über gelehrtes Schulwesen (S. 42) heisst es: „Jene nothwendige Form des Geistes, in welcher und mit welcher sich der Geist entwickelt, ein freier zugleich und ein gebundener wird, nennen wir die Muttersprache. Sie ist kein Kleid, das der Geist willkürlich annimmt und wieder ablegt, sie ist er selber, eingegangen, individuel geworden in dieser Form.“ Dr. Otto, Rector in Mühlhausen, sagt in seinen Bemerkungen über das Verhältniss zwischen Wissenschaft, Schule und Leben: „Die geordnete Einpflanzung der Muttersprache ordnet auch das denken. Sie gibt dem Menschen sich selbst, indem sie ihm zur Herrschaft über das Wort, wie über seine Gedanken verhilft. Denken und sprechen sind an sich wilde Gewächse. Indem sie in Zucht genommen werden, entsteht das, was man Bildung nennt . . .“ Šafařík äussert sich in der böhmischen Museumszeitschrift**) über diesen Gegenstand auf

*) Das Verhältniss der Muttersprache zu der Landessprache in Ländern, wie es z. B. Böhmen ist, wo die deutsche und böhmische Sprache nicht in todten Neben-, sondern im innigsten Durcheinander ist, verdient eine ganz besondere pädagogisch-didaktische Berücksichtigung. Wir dürften auf diesen Gegenstand zurückkommen.

**) „Die Muttersprache ist nicht bloss das wichtigste und nothwendigste Werkzeug des Geistes, sie ist vielmehr der Geist selbst in seiner höchsten Verkörperung, in seiner reinsten Offenbarung. Der Geist bildet nicht die Sprache, sondern bildet sich selbst in und durch die Sprache, beide sind wie Leib und Seele in ihren letzten und tief-

ähnliche Weise, und Carl Vogt hält (in seinen physiologischen Briefen, II. Abth. Stuttgart 1846) die Sprache für das unmittelbare Erzeugniss des schöpferischen Geistes eines Volkes, das im engsten Zusammenhange mit der Art und Weise seines Denkens steht. „Diejenigen Völker," setzt er bedeutungsvoll fort, „sind aber unabweisbar zur Sterilität verdammt, bei denen sich eine fremde Sprache auf eine verschiedene Nationalität gepfropft hat, bei welchen Charakter und Bildung im wesentlichen Widerspruche mit ihrer Sprache stehen."

Es kömmt nun freilich darauf an, in welcher Weise Muttersprachen zu Denkübungen verwendet werden.

Indem ich hier im allgemeinen auf Diesterweg's „praktischen Lehrgang" und anderer Schulmänner achtungswerthe methodische Anleitungen, besonders aber auf die trefflichen didaktisch-pädagogischen Bemerkungen über diesen Unterrichtszweig in dem „Organisationsentwurfe für die österreichischen Gymnasien" verweise, will ich bloss einige von solchen Denkübungen, auf die ich während des Unterrichtes selbst verfallen bin, anführen.

Es bedarf kaum bemerkt zu werden, wie sehr es das nachdenken der Schüler übt, und die ganze Classe in lebhaftige Thätigkeit zu setzen vermag, wenn man sie anleitet, grammatische Regeln aus dem gelesenen selbst zu abstrahiren, und andererseits die gefundene Regel wieder durch andere, in den durchgegangenen Lesestücken vorkommende Beispiele zu bewähren. Ebenso kann die Zurückstellung der corrigirten häuslichen Arbeiten höchst anregend wirken, wenn man besonders solche Fehler hervorhebt, welche für die gesammte Classe belehrend sind, und, indem man sie selbst das verfehlte auffinden lässt, allen einen Gegenstand des Nachdenkens und der Belehrung darbietet. Auch wechselseitiges Corrigiren der Aufgaben von Seite der Schüler hat sich mir als erspriesslich gezeigt, wenn nämlich der Lehrer selbst die Correcturen zusammenstellt und beiderseits nach den entsprechenden Gründen fragt. Beiläufig in der dritten Gymnasialclasse dürften möglichst eingehende mündliche und auch schriftliche Erklärungen von Sprüchwörtern eine angemessene Uebung sein. Sprüchwörter sind die kurz ausge-

---

sten Verknüpfungen, unerforschlich, über die wir, wie über das grösste Wunder nur staunen müssen. — Durch Nachahmung und Einpflanzung eines fremden Volksgeistes u. s. w." (M. XXII. 2, S. 181).

sprochenen Resultate eines langen volksthümlichen Beobachtens und Nachdenkens, sie sind der Ausdruck der Volksphilosophie selbst; wie kleine Münzen gehen sie von Mund zu Mund, haben auch in der Regel wie diese ihr Bild und ihre Legende (Moral). Dadurch, dass die Schüler angeleitet werden, über den Sinn und die Entstehungsweise einzelner Sprüchwörter nachzudenken, machen sie nicht bloss einen sehr intensiven Gedankenprocess durch, sondern werden auch um einen Schatz der köstlichsten Klugheits- und Moralregeln reicher, aus dem sie nicht nur für ihre stilistischen Uebungen, sondern auch unmittelbar für das Leben und ihr künftiges Wirken im Volk, aus dem eben diese Goldkörner stammen, die beste Ausbeute ziehen können. Die genetische Anreihung von Sätzen einer Art, wie verschiedener Attributiv-, Causal-, Conditional-, Restrictiv-Sätze u. s. w., die zunächst aus dem Lesebuche geholt werden, dürfte sich ebenfalls als eine anfangs zwar etwas schwierige, aber dann um so ergibige einschlagende Uebung darstellen. — Hieher gehört endlich auch die Ueberwachung der häuslichen Lectüre der Schüler von Seite des Lehrers durch bündige Referate, welche Schüler mündlich zu erstatten haben. Es versteht sich, dass hier, wie sonst beim mündlichen Vortrage auf die Correctheit der Form und die Uebersichtlichkeit der Darstellung eine besondere Rücksicht genommen werden soll, wie denn überhaupt die genannten und alle anderen zum Theil im obigen angedeuteten Sprachdenkübungen nur im Dienste des gründlichen Erlernens und praktischen Handhabens der Mutter- und der anderen modernen Sprachen zu geschehen haben. Im Obergymnasium gehen diese Denkübungen vollends in den schriftlichen Aufsatz über.

Was den zweiten Gesichtspunct betrifft, die Bildung des Gefühles durch den Unterricht, so hat sich schon längst die Klage hören lassen, unsere Gymnasien hätten nur zu wenig die Gefühlsseite ihrer Zöglinge berücksichtiget. Zwar sei der Religionsunterricht da gewesen, dieser habe jedoch auf das Gemüth nur vereinzelt eingewirkt, und sei bis jetzt mehr ein Gegenstand des Verstandes als des Herzens gewesen. Zu einer gehörigen Auffassung der grossen, das edle Gemüth ungemein ansprechenden Muster der altclassischen Literatur sei man, so wie der Unterricht bisher beschaffen war, vor lauter Sprachformen und engherzigen Erklärungsweisen gar nicht gedrungen, dadurch sei die Gefühls-

pflege der Gymnasialjugend nicht blos vernachlässiget worden, sondern, was mehr sagen will, es sei der Drang der Jugend nach Erweiterung und Bedeutung aus Mangel an etwas besserem im entgegengesetzten Sinne zum Durchbruche gelangt, zu der in jeder Beziehung verderblichen Romanenlectüre. Es lässt sich nicht bezweifeln, dass durch die jetzige Reform der classischen Studien an unseren Gymnasien, namentlich durch die Einführung einer theilweise cursorischen Lectüre der Classiker, ganz besonders aber durch den Unterricht in den Mutter- und Landessprachen, diesem Uebel wird gesteuert werden. Tüchtige für das Alter und die Bildungsstufe der Zöglinge wohl berechnete Lesebücher werden hier, so wie auch bei den Denkübungen, die wichtigste Rolle zu übernehmen haben. Denn in der That die Gefühle der Jugend sollen nicht ignorirt, oder, wie es finstere Pädagogen des Mittelalters lehrten, wohl gar ausgerottet, sondern vielmehr geläutert und verklärt werden. Ungemein viel kann in dieser Beziehung der moderne Sprachunterricht durch angemessenen Vortrag auswendig gelernter, echt classischer Stücke wirken. Nicht bloss dass der junge Mensch auf diese Weise angeleitet wird, die Bewegungen seines Körpers zu beherrschen und sie mit Geschmack zu gebrauchen, es kann auch sein Herz dabei die kräftigste Nahrung und Leitung, und der Lehrer die Möglichkeit erlangen, die specifische Wirkung mancher Vortragsstücke auf das jugendliche Gemüth so zu sagen zu berechnen. Ich habe namentlich gefunden, dass züchtige, dem Jugendalter angemessene Volkspoesien wegen der Innigkeit und Wahrheit ihrer Empfindung für diesen Zweck in den unteren Classen ganz besonders geeignet sind. Uebrigens sind diese Vortragsübungen von den in der achten Classe vorkommenden rednerischen Versuchen wohl zu unterscheiden. —

Der Muttersprachunterricht soll ferner den übrigen Gymnasialunterricht ergänzen, binden, ihn zu einem harmonischen ganzen abrunden, ihn im bestimmten, dem Gymnasialzweck entsprechenden Gleichgewichte erhalten. Diess ist nicht etwa so zu nehmen, als ob der Lehrer der Muttersprache in alle übrige Lehrgegenstände sich zu mischen und den Unterricht der übrigen Lehrer etwa gar zu beirren hätte; durchaus nicht. Vielmehr ist diese vermittelnde Unterrichtsweise so zu verstehen, dass, da die Muttersprache eben

„die Grundlage alles Wissens" ist, je methodisch richtiger der Unterricht in derselben betrieben, desto mehr und desto ausgibiger den übrigen Wissenschaften vorgearbeitet wird. Ferner bieten Lesebücher und schriftliche Aufgaben specielle Anknüpfungspuncte zu diesem vermittelnden Unterrichte dar: denn einerseits kommen in den Lesebüchern detaillirte Partieen aus der Geschichte, Naturgeschichte, Naturlehre, freilich ohne irgend eine systematische Form und Anordnung beanspruchen zu wollen, vor, die in den gewöhnlichen Lehrbüchern nicht füglich angebracht werden können und sollen; andererseits werden die schriftlichen Aufgaben aus der Muttersprache den in jeder einzelnen Classe gebotenen Lehrstoff zu beherrschen, übersichtlich zu ordnen und gleichsam Streiflichter in die Massen des angelernten zu werfen haben, ungezwungen, ungesucht und scheinbar regellos, damit die Jugend allmählich zu einem lebendigen Auffassen gelange, und von den Massen des mechanisch erlernten nicht erdrückt werde. Natürlich wird auch hier das Culturleben der Griechen und Römer einen ganz besonderen Stoff der schriftlichen Bearbeitung liefern, und es dürften in den mittleren Gymnasialclassen objective Zeichnungen (Charakteristiken) der ehernen, dem jetzigen öffentlichen Treiben gänzlich entrückten grossartigen Gestalten des antiken Roms und Griechenlands, so wie in den höheren Classen Anknüpfungs- und Vergleichungspuncte der modernen und antiken Literaturen häufig vorkommen, damit der geistige Blick der Gymnasialjugend nicht auf das vertiefen in einzelne Partieen des classischen Studiums sich beschränke, sondern beweglicher werde und sich erweitere, und damit überhaupt der Gymnasialunterricht nicht in ein fragmentarisches Nebeneinander sich auflöse, sondern sich erfreulich concentrire und zu einem lebendigen Ganzen gestalte. Uebrigens versteht es sich von sich selbst, dass die grammatisch correcte Form, der richtige Bau und Fall der Sätze, die stilistische Regelung und logische Ueberschaulichkeit, die Bildung eines gesunden Geschmackes das erste, aber auch jene reale Seite ein beachtungswerthes zweite dieser schriftlichen Uebungen ist. Wichtig ist der Einfluss des Unterrichtes in der Muttersprache auf das übrige Sprachstudium am Gymnasium. Vor allem sollen an der Muttersprache die Regeln der allgemeinen Grammatik analytisch mit Hilfe der Lesebücher entwickelt werden. Man sieht, wie befruchtend in dieser Beziehung ein richtig angelegter Unterricht

in der Muttersprache wirken, wie sehr er das Studium der übrigen, namentlich der alten Sprachen erleichtern und den baldigen bildenden Genuss der alten Schriftwerke befördern könne. Aber auch im speciellen kann derselbe vortreffliche Dienste leisten. Ich will, um nicht weitläufig zu werden, bloss an die böhmische Sprache mich halten. Gewiss ist die Lehre von der Folge der Zeiten des lateinischen Verbums (Zumpt S. 441—465) eine der schwierigeren Partieen der lateinischen Grammatik überhaupt. Der Lehrer der böhmischen Sprache wird und soll sich nicht etwa in die geordnete Erklärung dieser Partie einlassen, er kann aber doch ungemein viel Licht über dieselbe verbreiten, wenn er gelegentlich, bei der Lectüre, das böhmische *Verbum durativum* und *finitivum* mit den Formen des lateinischen Verbums vergleicht und namentlich darauf aufmerksam macht, dass das lateinische Perfectum durch das durative oder finitive entsprechende böhmische Verbum genau bezeichnet werde in seiner Eigenschaft entweder als Aorist oder als Perfectum im engeren Sinne, ein Umstand, der bei der Lehre von der Folge der Zeiten des lateinischen Verbums bekanntlich mafsgebend ist. Dass sich viele Schwierigkeiten der griechischen Grammatik am besten mit Hilfe der böhmischen Sprache erklären lassen, brauche ich Kennern der beiden Sprachen nicht zu sagen; so kennen wir z. B. in der böhmischen Sprache ein ähnliches Wogen des Tones und der Dehnung und ein gleiches Ineinanderspielen von beiden, wie es auch im Griechischen der Fall ist. Hinwider wird zuweilen auch das Verständniss der böhmischen Sprache durch Hinweisung auf die lateinische oder griechische Sprache bedeutend erleichtert; so wird der Deutsche, der gewöhnt ist z. B. in dem Satze: „das Haus ist neu“ das Wort „neu“ für ein Adverbium anzusehen, das Wesen der böhmischen Adverbien leichter begreifen, wenn man diese mit den lateinischen zusammenhält. Es könnten noch manche Beispiele dieser Art angeführt werden. Dennoch dürften diese Sprachvergleichungen kaum den Charakter des zufälligen verlieren, und es wäre ein verfehltes Verfahren, wollte man sie bei der Gymnasialjugend, die zunächst mit dem empirischen Aneignen der verschiedenen Sprachen beschäftiget ist, zur Haupt-, ja selbst zu einer bedeutenderen Nebensache machen.

Ganz besonders wirksam als ergänzendes und bindendes Moment der gesammten Gymnasialbildung dürfte der Unterricht

in der Literaturgeschichte in den oberen und dann die Darstellung einer analytischen Aesthetik in der letzten Classe des Gymnasiums sein. Die Literaturgeschichte, als ein und zwar der bedeutendste Theil der Culturgeschichte aufgefasst, bildet gleichsam den Abschluss und die höchste Weihe einer echt nationalen Bildung. Dadurch, dass sie nicht etwa ein Conglomerat von Büchertiteln, ein Bücherindex zu sein, sondern vielmehr die organische Entwickelung der nationalen Bildung darzustellen hat, wird sie hauptsächlich zu einem ergänzenden Momente der Gymnasialbildung. Denn einerseits ist die moderne nationale Bildung, deren Blüten eben in der Literaturgeschichte genetisch zusammengestellt werden, Jahrhunderte durch an den sogenannten humanistischen Studien (Latein und Griechisch) und durch diese grossgewachsen und hat aus ihnen zumeist ihre Motive und Stützen geholt. Wird nun dieser äusserst wichtige Einfluss der altclassischen Werke auf die Entwickelung der modernen Nationalliteraturen und die Wechselwirkung dieser auf einander (z. B. der deutschen Literatur auf die böhmische) in das rechte Licht gestellt, so wird es erst dem Zöglinge klar, dass Griechisch und Latein das hauptsächlichste Moment in der Gesammtentwickelung der menschlichen Cultur überhaupt ist, und dass Griechisch- und Lateinlernen nicht eitel grübeln, sondern sich in diesen Gesammtorganismus einarbeiten heisst; er wird des Zieles seiner antiken Studien gewahr. Andererseits ist die Literaturgeschichte eben eine Geschichte, und deswegen mit der politischen Geschichte, die einen der Hauptgegenstände des Gymnasialunterrichtes bildet, so wie auch mit dem historischen Antheile jeder anderen Wissenschaft innig verwandt; die eine sucht und findet ihre Ergänzung und Begründung bei der anderen.

Der Unterricht in der nationalen Literaturgeschichte ist aber zugleich ein bindendes Moment der gesammten Gymnasialbildung. Man hat den alten Gymnasien theilweise mit Recht den Vorwurf gemacht, sie hätten ihre nationale Bedeutung gänzlich abgestreift, indem sie für eine Welt, für Nationen vorbereiteten, die nicht mehr existiren. Dadurch nun, dass der moderne Sprachunterricht in unsere Gymnasien aufgenommen, und namentlich dem Unterricht in der Literaturgeschichte die wichtigste Mission überlassen worden ist, ein ergänzendes, den übrigen Gymnasialunterricht im ganzen

beherrschendes Bildungsmittel zu sein, ist denselben das Gepräge höherer Nationalschulen gesichert, und zugleich dem ganzen der Gymnasialbildung eine einheitliche, abgeschlossene Form nach aussen gegeben worden, ohne jedoch dem rein menschlichen, dem echt humanen, dem inneren Kerne dieser Bildung irgend einen Abbruch zu thun.

Die analytische Aesthetik, deren Schatten (die sogenannte *Institutio ad eloquentiam*) sonst bereits in der fünften Gymnasialclasse vorkam, ist in der That „ihrem natürlichen Boden wiedergegeben," wenn sie in dem neuen Gymnasialplane an das Ende des ganzen Bildungsprocesses verlegt worden ist. Denn wahrlich, soll das philosophiren überhaupt, folglich auch das philosophiren über die schöne Form sprachlicher Gebilde (Sprachkunstwerke) nicht in ein hohles Gerede ausarten, so muss der jugendliche Geist bereits eine Fülle von solchen schönen Gebilden in sich aufgenommen haben; diess kann man im allgemeinen nicht früher als in der achten Classe voraussetzen. Zugleich ist dieser Zweig des Unterrichtes in der Muttersprache, indem er es versucht das, was schön ist, an sprachlichen Gebilden mit einer gewissen Sicherheit zu finden und geordnet darzustellen, von einer so allgemeinen Geltung und so nachschwingend, nachtönend in das praktische veredelte Leben, dass er, wie überhaupt die philosophische Propädeutik, füglich nicht anders, denn als der Schlussstein der ganzen Gymnasialbildung, alle Partieen derselben noch einmahl innigst berührend, aufgefasst werden kann.

Endlich ist die Bedeutung des Muttersprachunterrichtes für das öffentliche Leben eines constitutionellen Staates mit einigen Worten zu berühren. Der Organisationsentwurf scheint zu diesem Behufe eine wöchentliche Unterrichtsstunde in der achten Gymnasialclasse eingeräumt zu haben, der besonnene Lehrer nimmt sie dankbar an. In dieser Stunde sollen rednerische Uebungen der Schüler gehalten werden. Das jetzige öffentliche Leben ist fürwahr ein anderes, als es sonst war. Wollte die Schule von diesem Umstande keine Notiz nehmen, so hätte sie ihre Aufgabe nicht begriffen. Freilich wird der besonnene Lehrer aus der Schule nicht eine Zeitungshalle machen wollen und etwa über politische Fragen der Gegenwart debattiren lassen. Doch diess ist auch nicht der Zweck dieser Uebungen, weil nicht Zweck der Gymnasien. Aber die formelle Fähigkeit für allerhand Vorträge des öffentlichen Lebens zu wecken,

zu leiten und zu kräftigen, den überreichen Stoff der classischen Vergangenheit übersichtlich beherrschen, einzelne Momente derselben hervorheben und entsprechend in ihrem historischen Zusammenhange beleuchten zu lehren, überhaupt die Schüler dahin zu führen, dass sie nicht bloss Sachen wissen, sondern auch mit Sicherheit und zwar vor einer zahlreicheren Versammlung sie darzustellen vermögen, das ganze den Regeln der Schicklichkeit und des Anstandes zu unterwerfen, das scheint mir nach der Tendenz des Organisationsentwurfes der Zweck dieser Uebungen zu sein. Und ich glaube mich von dieser Absicht nicht weit zu entfernen, wenn ich für solche Discussionen auch Ereignisse mit ihren Motiven und Folgen aus der Geschichte der modernen Culturvölker beantrage. In der That lassen sich unbedenklich nicht bloss z. B. gegen viele ciceronianische Reden (etwa mit Ausnahme der verrinischen, catilinarischen, *pro Sextio*) Gegenreden u. dgl. m. halten, sondern auch, beispielshalber, der in dem ältesten böhmischen Sprachdenkmale „Libuša's Gericht" (aus der zweiten Hälfte des neunten Jahrhundertes) enthaltene Streit zwischen Stiaglav und Chrudoš in verschiedenen Richtungen mit manchen Gründen für und wider durchführen. Wie anregend und das gesammte am Gymnasium erworbene historische Wissen des Schülers durchdringend Uebungen letzterer Art sein können, zeigt das eben angeführte Beispiel. Denn wer z. B. Chrudoš' Ansprüche, der sich an das deutsche Reich beruft, laut dessen nur der erstgeborene das ganze Erbe nach seinen Eltern behielt, vertheidigen will, kann nicht bloss die historischen Folgen dieses Rechtes zur Zeit der sogenannten Völkerwanderung, sondern auch, gleichsam mit einem prophetischen Blicke, das ganze Feudalwesen, ja den Kern der alten Geschichte Deutschlands, der eigentlich aus diesem Gesetze erwuchs, ausbeuten und zu Motiven seiner Rede benützen. Hingegen wird derjenige, der Stiaglav's Ansprüche zu vertheidigen hat, und sich an das „von Göttern gegebene" slavische Gesetz, das eine gleiche Theilung des Erbes unter alle Kinder oder das gemeinschaftliche Walten derselben verordnet, beruft, die altslavische Geschichte, die Verfassung der slavischen Völker, ihre tiefe Neigung zum Ackerbaue und zu anderen ruhigen Gewerben und Künsten in seiner Rede zu benützen, aber auch vor der allzugrossen Zersplitterung dieses Volkes in Folge jenes Gesetzes, vor seinen vielen Niederlagen und vor feindlicher Zersprengung zu warnen haben. — Dass solche

Uebungen zu einem lebendigen Verarbeiten und weisen Beherrschen des an Gymnasien erworbenen Wissens führen und zugleich für das öffentliche Leben am unmittelbarsten und erspriesslichsten vorbereiten, bedarf wohl weiter keiner Erwähnung.

Betrachten wir von diesen Gesichtspuncten aus den Werth und die Bedeutung des in die österreichischen Gymnasien eingeführten Unterrichtes in der Mutter- und Landessprache, so dürfen wir wohl erwarten, dass er bei gehöriger Behandlung allmählich seinen natürlichen Gegnern die nöthige Achtung wird abzugewinnen vermögen; sie werden ihn dann gewiss als einen ebenbürtigen Bundesgenossen der Gymnasialbildung ansehen, und auch in dem Lehrer desselben, der, wenn er seine Stellung gehörig ausfüllen soll, sich bedeutend in den übrigen Fächern des Gymnasialunterrichtes umgesehen haben muss, nicht einen blossen „Sprachmeister," sondern vielmehr einen Mann erblicken, der dem ganzen Gymnasialunterrichte zu einer abgeschlossenen Form aus e i n e m Gusse verhelfen soll.

Schliesslich noch ein Wort für die unmäfsigen Anhänger und allzuwarmen Freunde dieses Unterrichtszweiges. Ihnen gegenüber glaube ich auf die Stellung der Mutter- und Landessprachen zu dem herrschenden Zeitgeiste hinweisen zu müssen. Es gehört zu den Eigenthümlichkeiten der Jetztzeit, dass sie einen starken Accent legt auf die Nationalitäten und folglich auch auf die verschiedenen Muttersprachen als die Trägerinnen derselben. So geschieht es nicht selten, dass eben die Muttersprachen zur Bezeichnung verschiedener politischer Parteien gewählt werden, die sich im öffentlichen Leben reiben und bedrängen. Es wäre unverzeihlich, wollte der Lehrer der Muttersprache seinen Schülern, also der jüngeren Generation, gegenüber, der eine geläutertere Zukunft angehört, auch nur die leiseste Notiz von diesem Treiben nehmen; vielmehr dürfte der Ernst, mit dem er seinen Gegenstand behandelt, seine Vertiefung in die Unterrichtsmethode, sein allseitiges Berücksichtigen des humanen Elementes überhaupt den Unterricht in der Muttersprache über jede Partei des politischen Lebens erhaben halten. Allein diese Gefahr, die von Seite des Lehrers eigentlich gar nicht zu vermuthen ist, droht um so mehr von Seite der Schüler. Diese bringen häufig die Neigungen und Färbungen des öffentlichen Lebens aus dem Familienkreis in die Schule mit. Es wäre ein unglücklicher Gedanke, wollte man in Ländern, wo sich zwei und mehr Nationalitäten kreu-

zen und innigst durchdringen, diese Verschiedenheit in der Weise mafsgebend für den Unterricht machen, dass alle oder doch die meisten Unterrichtsgegenstände an demselben Gymnasium für Schüler der einen Nationalität in der einen, für die der anderen in der anderen Sprache gelehrt, und so das Gymnasium gleichsam in zwei feindliche Lager gespalten würde. Hiermit scheint im allgemeinen der Stab über die sogenannten utraquistischen Gymnasien, insofern sie Doppelgymnasien in einer Anstalt und unter einer Leitung sein sollen, gebrochen zu sein. Das richtige dürfte aber sein, dass z. B. in Böhmen an Gymnasien in böhmischen Bezirken das böhmische Element allmählich aus dem bisherigen deutschen sich entwickele, und umgekehrt an Gymnasien in deutschen Bezirken Böhmens dasselbe wenigstens einigermafsen aufgenommen werde, und zwar so, dass das deutsche Element an böhmischen Gymnasien selbst als Unterrichtssprache dieses oder jenes Gegenstandes nicht verdrängt, dagegen das böhmische Element an deutschen Gymnasien Böhmens, in soweit es nöthig ist, gekräftiget werde.

Endlich lernt man und bildet man sich nicht für die Schule, sondern für das Leben. Es muss somit das Hauptaugenmerk der österreichischen Gymnasien wohl darauf gerichtet sein, dass der Widerspruch der Nationalitäten bei den gebildeten des Landes für die Zukunft seine Auflösung finde, d. h. dass jeder gebildete künftighin von den nationalen Elementen eines Landes, in dem er zu leben und mitunter bestimmend zu wirken gedenkt, soviel aufnehme, als er nöthig hat, um sich in allen Kreisen und Schichten der Gesellschaft ohne Schwierigkeit bewegen zu können. In dieser Beziehung wäre sehr zu wünschen, dass die jedesmahlige zweite Landessprache und die deutsche Sprache überhaupt nicht zu den unobligaten Fächern der österreichischen Gymnasien, wie der Organisationsentwurf es verlangt, gehören möchten. Denn es scheint erstens theilweise unpädagogisch zu sein, an Lehranstalten, die zugleich mit der Erziehung sich zu befassen haben, eine Art von Lernfreiheit einführen zu wollen; zweitens, würde man den Schülern, beziehungsweise ihren Eltern, nämlich ihren oft sehr wandelbaren Neigungen und Stimmungen ein für allemahl (ein späterer Widerruf von Seite der Eltern wäre, da die Rudimente bereits vernachlässiget worden wären, in öffentlichen Schulen unpraktisch) es frei

stellen, ihre Söhne die Landes- und unter Umständen die deutsche Sprache im Gymnasium lernen oder nicht lernen zu lassen, so würde man die Nationalitätsreibungen nur fördern helfen; und drittens würden sich vielleicht dieselben Schüler, beziehungsweise Eltern, die jetzt bequemlichkeitshalber und anderer unerquicklicher Gründe wegen von dieser Lernfreiheit Gebrauch gemacht hätten, späterhin vielleicht es beklagen, dass man sie nicht gegen ihren Willen zu dem angehalten hat, was erspriesslich und praktisch ist, wie man denn in der That solche Klagen in Ländern, wo doppelte Sprachen herrschen, heutzutage häufig vernimmt.

Ich fasse demnach die politische Bedeutung des Gymnasialunterrichtes in den Mutter- und Landessprachen so, dass im ganzen nicht die eine der Landessprachen vor der anderen bevorzugt oder hintangesetzt, sondern dass vielmehr einem jeden die Möglichkeit geboten werde, an den verschiedenen Gymnasien eben durch die betreffenden Landessprachen einen gleichmäfsigen humanen Fortschritt zu erzielen. Und nur in diesem Streben nach dem humanen Fortschritt erkenne ich, um auf das ganze zurückzukommen, den warmen Freund des Unterrichtes in der Muttersprache an. Denn nur in dem humanen wurzelt die wahre Bildung, und nur auf den gebildeten wartet eine grosse Zukunft, da nur er, weil selbst frei, der Freiheit fähig ist.

Dr. Fr. Čupr.

Ueber die Namen der Kronländer des österreichischen Kaiserstaates.

Die Entstehung der Namen der einzelnen Kronländer der österreichischen Monarchie reicht zum Theile in das Dunkel der mythischen Zeit, zum Theile fällt deren Ursprung zwar in die historische Aera, allein der Wechsel des ursprünglichen und nachmahligen Umfanges eines Kronlandes und seines bezüglichen Namens ist nicht selten bedeutend und beachtenswerth. Manchmahl haben die Länder von der natürlichen Beschaffenheit, noch öfter von den eingewanderten Völkern den Namen erhalten.

Wenn auch eine vollständige Erklärung der Kronländer-Namen — welche eine philologische, historisch-geographische und

ethnographische, umfangreiche Darstellung erfordern würde — ausser dem Zwecke dieser Zeitschrift liegt, so kann doch nur bei wenigen eine ganz kurze, apodiktische Erklärung gegeben werden; der Ursprung der meisten ist bis jetzt problematisch, so dass nichts erübriget, als die vorzüglichsten bisherigen Erklärungsversuche in Kürze anzudeuten.

Oesterreich.

Der Name Oesterreich in der Form „Ostarrihhi" kommt zwar schon im 8. Jahrhunderte in Isidor's Tractate *de nativitate Domini*, und im 9. in Otfried's Krist, in dem Sinne von *Regnum orientale* für das fränkische Austrasien vor, für die Ostmark (Oesterreich) erscheint jedoch der Ausdruck „Ostarrichi" zuerst in einer Urkunde Kaiser Otto's III. vom 1. Nov. 996, mit dem Beifügen, dass die Mark Heinrich's im gemeinen Sprachgebrauche also genannt werde. — Die ferneren urkundlichen Benennungen Oesterreichs in der babenberger Zeit sind: *Ostarrichi regio*, *O. pagus*, *O. provincia*, *Ostarrich marchia*, *O. comitatus*, *orientale regnum*, *Oriens*, *Austria*, und Otto von Freisingen nennt Oesterreich eine deutsche Mark (*Marchia teutonica*).

Die Dichter des dreizehnten Jahrhundertes nennen Oesterreich: Osterrich, Oesterrich, auch „Osterlant" und die Oesterreicher heissen: Osterleute, Ostermannen, Oesterricher etc. Nach der Erwerbung des Landes ob der Enns (1156) wurde dasselbe mit der Ostmark zum untheilbaren Erbherzogthume erhoben, jedoch das Land ob der Enns (*Marcha superior*, *Marcha a superiori parte fluminis Anasi*) von dem Lande unter der Enns im Sprachgebrauche geschieden.

Als unter den Habsburgern Kärnthen, Krain, Tirol und die Vorlande mit dem Erbbesitze des Hauses Oesterreich verbunden wurden, gieng der Name des Stammlandes, mit einigen unterscheidenden Zusätzen, auch auf die übrigen Besitzungen über. Das Erzherzogthum Oesterreich (das Land ob und unter der Enns) wurde Niederösterreich, das höher gelegene Tirol Oberösterreich, die österreichischen Lande vor dem Arlberge, in der Schweiz und in Schwaben Vorderösterreich, und Steiermark sammt Kärnthen und Krain Innerösterreich genannt, welche Benen-

nungen nach dem Verluste der Vorlande nur mehr zur Bezeichnung der Militär-General- Commanden blieben.

Seit Kaiser Franz (11. August 1804) den Titel eines Erbkaisers von Oesterreich angenommen, ist der Name des Stammlandes auf die ganze Monarchie übergegangen.

Salzburg.

Der Name Salzburg erscheint in den Tagen des heiligen Rupert (582—623) für das aus seinen Trümmern erstehende *Iuvavum* (*Juvavia*), und erhielt wohl von der neueingewanderten deutschen (bayerisch-fränkischen) Bevölkerung diese Benennung wegen seiner Lage an der Salza (früher *Ivarus*, später *Igonta*, damahls aber Salzaha, d. i. Salz-Ache), die den salzreichen Salzburggau durchströmt.

Steiermark.

Der traungauische Ottokar I. hatte um das J. 980 die Styraburc (Steyer-Burg) am Einflusse der Steyer in die Enns erbaut. Nachdem Ottokar III. im J. 1056 zur Verwaltung der oberen karantanischen Mark gelangt war, wurde derselbe (bereits im J. 1070) Markgraf von der Styre (Steyer) genannt.

Seit Markgraf Ottokar VII. den Besitz der oberen und unteren karantaner Mark vereiniget (1148), nannte man das ganze nun vereinigte Land an der oberen Enns und Mur, bis zur Drave und Save, sammt den Allodien im Traungaue, das Land von Styre, von Steier, das Land Stir, Stirland, Stireland, Steyer, Steyr-Marich und endlich die Steiermark.

Dennoch lebte die Erinnerung an den historischen Ursprung der Steiermark (auch nachdem die Stadt Steyer sammt dem Traungaue an Oesterreich gelangt war) in der volksthümlichen Benennung, Ober- und Untersteiermark, Ober- und Untersteirer bis in die Gegenwart fort *).

*) Zum Fortbestande dieser Unterscheidung trug auch die Stammesverschiedenheit der Bewohner bei, da in Obersteiermark lauter Deutsche, in Untersteiermark aber vorwiegend Slovenen oder sogenannte Wenden leben.

Kärnthen.

Seit dem Ende des 8. Jahrhundertes erscheinen für Mittelnoricum die Namen *Carantanum*, *Carantania*, *regio Karintania, Karinthia, Karinthriche*, auch *partes Karintaniae Sclaviniaeque, Sclavinia*, *limes Carantanorum et Sclavonum;* bei Alfred dem Grossen lautet der Name: *Carendre*, bei Nestor *Choruntane*, bei Dalimil *Korutane* (neučechisch *Korytanu*), bei den mittelalterlichen Dichtern Kernden, Karenden, später Kärnthen, bei den Slovenen selbst: Goratan (Bergland). Einige glauben den Namen Carantan-um entstanden aus dem keltischen Stamme der Carni. Da aber dieselben am Südabhange der karnischen Alpen (in Friaul) wohnten, und der Ausdruck Carantanum erst nach der Einwanderung der Slovenen im Mittelnoricum vorkommt, so hält man den Namen Carantanum — Kärnthen für die slavische Bezeichnung desselben als Gebirgsland.

Krain.

Gleichzeitig mit *Carantanum* findet man auch den Namen *Carnia* und *Carniola* (*Carniolia*), als Heimat der Slaven (*Carniola Sclavorum patria*) bezeichnet. Dieses an der Save gelegene *Carniola* bildete eine zum Herzogthume Kärnthen gehörige Mark und wurde gegen Ende des 10. Jahrhundertes im gemeinen Sprachgebrauche Chrainmarcha, bald auch urkundlich: Chreine, Creina, für *marchia Carniola* gebraucht, worin der slavische Name Krajina (Mark, Gränzland) und die daraus gebildete deutsche Form: Krain zu erkennen sein dürfte. Der Ausdruck Krain scheint also eine Mark zu bedeuten.

Nach einer anderen Meinung wäre der Name Krain (Krajna) die Slavisirung des Namens *Carnia*, wonach *Carniola* so viel als kleines *Carnia* bedeuten würde. Da aber *Carnia* — Friaul, *Carniola* — Krain bezeichnet, so dürfte obige Erklärung die wichtigere sein.

Istrien.

Der Name *Istria* oder *Histria* reicht bis in das mythische Zeitalter. Die Sage lässt Jason und seine Gefährten mit dem goldenen Vliesse auf dem *Ister* nach *Aemona* (Alt-Laibach) schiffen

und über Istrien zurückkehren, wo sie ***Pola*** gegründet haben sollen. Mehrere ältere Geographen (Scylax, Strabo, Mela, Plinius etc.) glaubten, dass ein Arm des Ister in Istrien in's Adriameer münde, welcher Ansicht schon Diodor bestimmt widersprach. Diese irrige Ansicht über den Lauf des Ister nach Istrien scheint aber auf eine gemeinsame alte Wurzel beider Benennungen hinzudeuten, welche einige in dem altillyrischen Worte is (Wasser) zu finden wähnen. ***Istria*** würde also beiläufig ein vom Wasser bespültes Land — eine Halbinsel bedeuten. Im Mittelalter erscheint Istrien auch unter dem Namen: Isterrich, Ysterreich und Histerreich.

Görz.

Der Name weist auf slavischen Ursprung. — Der Ausdruck Görz (Gorica), der seit dem Ende des 8. Jahrhundertes urkundlich erscheint, deutet nämlich auf die Lage der Stadt Görz auf einer Anhöhe (Gorica), wovon die ganze Grafschaft den Namen erhielt.

Triest.

Stadt und Gebiet von Triest leiten ihren Namen von der römischen See- und Handelsstadt (*colonia*) ***Tergestum*** ab, woraus vermuthlich durch die slavische Aussprache: ***Trigestum*** und Triest wurde.

Illyrien.

Der Name ***Illyricum*** (***Illyris, Illyria*** oder das Land der Illyrier) hatte im Alterthume eine schwankende Bedeutung. a) Im weitesten Sinne umfasste Illyrien alle Süddonauländer, die, nach der Meinung der alten, in der ältesten Zeit von Illyriern bewohnt waren; b) im engeren Sinne umfasste die eigentliche römische Provinz ***Illyricum*** die Sitze der Japoden, Liburner und Dalmaten. c) Die constantinische Praefectur ***Illyricum*** begriff in sich: ***Noricum***, ***Pannonia***, ***Dalmatia***, ***Praevalis*** (***Praevalitana***), ***Moesia superior***, ***Macedonia***, ***Thessalia***, ***Epirus*** und ***Achaia***. d) Bei der Theilung in das ost- und weströmische Reich wurde (395) ***Illyricum*** in ein östliches und westliches geschieden. Letzteres bestand aus: ***Noricum***, ***Pannonia***, ***Savia*** und ***Dalmatia***.

Durch die Einwanderung der Slovenen und Croaten verschwand der Name ***Illyricum*** und gieng in den Croatien's über.

Erst Napoleon, der den Nationen gern mit alten classischen Namen schmeichelte, nannte die ihm von Kaiser Franz I. abgetretenen Länder: Krain, Kärnthens villacher Kreis, Istrien, einen Theil Croatiens, Dalmatien und Ragusa — die illyrischen Provinzen. Nach der Wiedergewinnung dieser Länder wurde Kärnthen und Krain sammt Görz und Gradisca, Triest und Istrien im J. 1816 zum Königreiche Illyrien erhoben.

Der Name Illyrien stammt also von den alten Illyriern, wobei wir die alte Streitfrage, ob sie von einem Könige *Illyros* oder vom Flüsschen *Illur* benannt wurden, und ob sie mit den Slaven verwandt seien oder nicht, unberührt lassen.

Tirol.

Der Name des Kronlandes Tirol (Tyrol) stammt von dem Schlosse Tirol, das, auf den Trümmern der rhätisch-römischen Veste *Teriolis*, im Vinschgau (*vallis Venustica*, *Venusta*) in der Nachbarschaft des alten *Majae* (Obermais), im 12. Jahrhunderte als Sitz des Grafen von Tirol sich erhoß. Bei der Erweiterung der Gränzen dieser gefürsteten Grafschaft gieng der Name auf das ganze Land über.

Ob man nun den Namen Tirol (*Teriolis*) von dem rasenischen (rhätisch-etruskischen) *Tar*, *Taur*, oder von dem keltischen *Taur*, *Tur* (*Tyr*) ableitet, in beiden Fällen bedeutet Tirol (Tyrol) eine Bergveste.

Vorarlberg

hat seinen Namen von der Lage vor dem Arlberge (*Mons Arula*). Arle bedeutet in der dortigen Mundart „zwergartiges Nadelholz," wie solches den Berg bedeckt. (Vgl. III. H. dieser Zeitschrift S. 176.)

Lombardie.

Die Lombardie hat ihren Namen von dem deutschen Stamme der Longobarden (Lombarden), die, nach dem Zeugnisse des longobardischen Schriftstellers Paul Warnefried, von ihren „langen Bärten" also benannt wurden, und unter Alboin im J. 568 nach Oberitalien einwanderten, deren deutsche Nationalität bald in dem gallisch-römischen Elemente, selbst dem Namen nach, untergieng, bis der Name durch die Errichtung des lombardisch-venetianischen Königreiches (1816) wieder auflebte.

Venedig.

An der Westküste des Adriameeres langten in früher Zeit Veneter oder Heneter an, von denen das Flachland vom Po bis zur Etsch den Namen *Venetia* erhielt *). Bei dem Einfalle Attila's flüchteten viele Bewohner dieser Gegend auf die Inseln der Lagunen und erbauten die Stadt Venedig (Venezia, im Mittelalter auch Venedige genannt), die allmählich als Republik ihre Herrschaft nicht nur über die *terra ferma* bis über die Etsch, sondern auch über die meisten Küstenplätze und Inseln im Osten des adriatischen Meeres und der Levante ausbreitete, bis sie als Republik zu existiren aufhörte, und nach der zweiten österreichischen Besitznahme mit der Lombardie zum lombardisch-venetianischen Königreiche verbunden wurde.

Dalmatien.

Den Namen Dalmatien leitet man von dem illyrischen Stamme der Dalmaten, und diesen von dem Orte *Delmium* oder *Dalminium* (jetzt Duono) **) her, welcher Name anfangs nur auf den umliegenden Bezirk, dann auf den Küstenstrich von der Kerka bis Epirus, später aber im weiteren Sinne auf das ganze Land bis zur Arsia mit Inbegriff Liburniens übergieng, bis durch die Entstehung des croatischen Reiches der Name Dalmatien auf das heutige dalmatische Küstenland beschränkt wurde.

---

*) Ueber die Ankunft der Veneter und Heneter sind die alten verschiedener Meinung. Strabo, Livius u. a. leiten sie von den paphlagonischen Henetern her, die Antenor, nach der Zerstörung Troja's, an die Mündungen des Po geführt haben soll; Herodot nennt sie Illyrier; ob sie mit den Wenden (*Vinidi, Winidae*, *Venetii etc.*) am baltischen Meere verwandt waren, ist eine nicht zu lösende Streitfrage. Sicher ist, dass sie zur Römerzeit zu Römern wurden, und dass die junge Republik Venedig durch byzantinischen und orientalischen Einfluss manche Eigenthümlichkeit in Dialekt und Sitten, die den Venetianer noch jetzt von den übrigen Italiänern auszeichnet, ausbildete.

**) Der Name Dalminium gieng bei den Serben, die *l* in *u*, und *mn* im *n* verwandeln, in *Dlmno*, *Dumno*, *Duwno* und italiänisirt in *Duono* über. Unter diesen letzten Namen wird es auf den jetzigen Karten meist in Bosnien aufgeführt.

Croatien.

Als die Croaten im 7. Jahrhunderte mit Genehmigung des Kaisers Heraclius von den Carpathen herabwandernd in Dalmatien sich niederliessen, wurde dasselbe von seinen neueren Bewohnern *Croatia* (*Chrobatia*, *Chorwatia*) genannt. Ein Zweig derselben liess sich auch in einem Theile Illyricum's und des savischen Pannonien nieder. Es gab also ein zweifaches Croatien: 1. das eigentliche (dalmatische) Croatien im Süden der Arsia, Culpa und Save bis zur Cettina, und vom adriatischen Meere bis zum Verbas, dem die jetzige carlstädter Militärgränze sammt türk. Croatien und der nördlichen Hälfte Dalmatiens entspricht; 2. das nördliche (pannonische) Croatien, zwischen der Culpa, Save und Drave, oder das jetzige Civilcroatien mit der Banal- und warasdiner Gränze.

Den Namen Croatien und Croat leitet man von Chrib, Chr'b d. h. Gipfel, Berg ab, woraus chribet, chrebet, russinisch Horby d. i. Chriby für den slavischen Ausdruck der Carpathen wurde. Von diesem Gebirge wurde der Name auf das dort angesessene Volk übertragen, und dasselbe Chrwati, Chorwati (Karpi) genannt; hiernach würden Croaten so viel als Carpathen, d. i. Bergbewohner, und Croatien — Bergland bedeuten. — Andere dagegen glauben wegen des ursprünglichen slavischen *w* den Namen *Chrowatia* vou chrw, d. i. Baumstrunk herzuleiten, wonach Croatien beilaufig ein Waldland heissen dürfte.

Slavonien.

Der Landstrich zwischen der Save und Drave (*Pannonia Savia*) wurde seit der Einwanderung slavischer Volkstämme zum Theile mit dem allgemeinen Namen Slavonien (*Sclavinia*, *Sclavonia*, *Slavonia*) belegt. Ueber die Wurzel und Bedeutung des Wortes Slaven und des davon stammenden Slavonien herrschen verschiedene Meinungen. Einige leiten dasselbe von slava, d. i. Ruhm, — andere von slovo, d. i. Wort, andere von Slovy, einem unbestimmten geographischen Namen für die Slavensitze, ab. Im ersteren Falle würde *Slavonia* das Land des Ruhmes, im zweiten das Land der redenden, d. i. der sich verstehenden Slaven (im Gegensatze zum Lande der Deutschen, Nemci), und im dritten Falle überhaupt ein Slavenland bedeuten.

Ungern.

Der Name dieses Landes stammt von dem Volke der Ungern, die unter der Bezeichnung der *Οὑννογοῦροι*, *οὑγγροί*, ***Hunnoguri***, ***Chunoguri***, ***Hunnogari***, ***Hungari***, seit dem 6. Jahrhunderte bei den byzantinischen und abendländischen Schriftstellern vorkommen, und die von ihrem vorzüglichsten Stamme „Magyar“ sich den Namen Magyaren (Magyaro), dem Lande aber den Namen „Magyar orszäg“ beilegten. Nach den ungerischen Chronisten waren die Ungern Abkömmlinge der Hunnen, die sich jedoch, nach der Eroberung der Veste Hung (Unghvár), wo sie ihren Heerführer Arpád auf dem Schilde zum Herzoge erhoben, Ungern (***Hungari***) nannten.

Nimmt man Rücksicht auf die wahrscheinliche Stammverwandschaft der Hunnen und Ungern, so wie auf die Gewohnheit, in der ungarischen Sprache das Wörtchen „ur“ allen Personen und Würdenamen anzuhängen, und auf die weiche ungerische Aussprache das *k* wie *g*, so dürfte die ursprüngliche Form ***Hunnoguri*** für ***Ungari***, Ungern, so viel als Hunnenherrn, und Ungern (***Hungaria***) das Land „hunnischer Herrenstämme“ bezeichnen. Andere halten den Namen Ungern (*Οὔγγροὶ*, ***Hungri***, ***Ugri***, ***Uhri***, ***Jugri***) für die slavische Bezeichnung der Magyaren sammt den mit ihnen verbundenen Stämmen, als Uralvolkes.

Siebenbürgen.

Die Ungern nannten nach ihrer Einwanderung das dacische Waldland: ***Erdeueleu*** (sprich Erdöelő) oder (später zusammengezogen) ***Erdély***, weil es jenseits d. i. vor (***elő***) dem grossen Walde (***erdő***) Ifgon lag. Dieser Bezeichnung als Vorwaldland entspricht die gleichzeitige lateinische Benennung ***Transylvania*** und ***Ultrasylvania***.

Erst etwas später erscheint der von der lateinisch-ungerischen Bezeichnung verschiedene Name Siebenbürgen, der uns von den deutschen Dichtern des 13. Jahrhundertes in der Form: sybin Burgin, Syben Borgin, siben Burgen etc. gebracht wird. Fast alle Ansichten stimmen darin überein, dass der Name von sieben Burgen herrühre; über die Erbauung und Art derselben sind sie aber verschieden. Nach den ungerischen

Chroniken sollen die Ungern vor ihrer Einwanderung nach Pannonien dieselben als Erdverschanzungen angelegt haben, um nöthigen Falles sich den Rückzug zu sichern. Andere halten die deutschen Ritter im Burzenlande (Kronstädter Bezirk) für die Erbauer dieser Burgen. Allein da sie nach Anlegung der fünften hölzernen Burg, nämlich der Kreuzburg (1212), mit dem Könige Andreas in Zwist geriethen, der mit dem Verluste des Burzenlandes für die deutschen Ritter (1222) endete, so scheint dieser Ursprung des Namens Siebenbürgen nicht wahrscheinlich. Nimmt man aber Rücksicht, dass die Nation der Sachsen sieben Burgen in ihrem Wapenschilde führt, so dürfte es nicht unwahrscheinlich sein, dass der Name von sieben Burgen im Sachsenlande, als den Hauptorten der sich bildenden sieben Stühle *(septem sedes)* in Siebenbürgen, entstanden sei.

Die Woiwodschaft Serbien und das temeser Banat.

Dieses Verwaltungsgebiet hat seinen Namen von den Serben, die theils durch Paul Kinisi (1465), theils durch Arsenius Černovič (1689), theils, nach Auflösung der theiss-maroser Gränze (1751 bis 1764), daselbst ihre Wohnsitze erhielten. Sie wurden durch die Privilegien vom 21. August 1690 und vom 20. August 1691 als rascische Nation (*Natio rasciana*) unter einem eigenen Erzbischofe und Woiwoden anerkannt; doch die Erhebung zur Woiwodschaft erfolgte erst in Folge der bekannten Ereignisse im J. 1848 u. 1849.

Der Name Srbi (*Serbi*, Srbli) soll der ursprünglich einheimische allgemeine Name der Slaven sein, und: „verbundene“ bedeuten.

Das temeser Banat hat aber seinen Namen vom Flusse Temes, den schon Ptolemäus unter dem Namen *Τομόσχιος* kennt.

Galizien und Lodomerien.

Die Namen der Länder Galizien und Lodomerien entstanden wahrscheinlich von den gleichnamigen Hauptorten der alten Reiche Halič und Wladimir. — Einige glauben den Namen Halič auf die Wurzel „hal“ (ἅλς, Salz) zurückführen zu können, wornach das Wort Galizien ein Salzland oder ein salzreiches Land bedeuten würde.

Die Bukowina.

Der Name Bukowina (Buchenland) entspricht offenbar dem Charakter dieses Kronlandes, dessen Gebirge mit dichten und hochstämmigen Wäldern der Buche (buk) bedeckt sind.

Krakau.

Die durch polnische Chronisten bewahrte Sage erwähnt eines Fürsten Krakus, der in der dortigen Gegend mit Weisheit und Gerechtigkeit geherrscht hat, und zu dessen Andenken von dem jüngeren Krakus, einem Sohne desselben, eine Stadt angelegt und Krakau genannt worden sein soll *).

Schlesien.

Im heutigen Schlesien wohnten einst Silinger, an deren Dasein noch im Mittelalter der *pagus* und *rivulus Silingensis* (auch *Silensis*) erinnerte. Durch die slavische Umbildung des Wurzelwortes Siling und Silens in Siles und Slez entstand der slavische Name Slezane und der deutsche Name Schlesier und Schlesien. Schlesien würde also so viel, als das Land der Silinger bedeuten. Andere leiten den Namen Schlesien von den beiden Flüsschen Sléza (der grossen und kleinen Lohe) her, ohne den entfernteren Ursprung dieses Wortes zu erklären.

Eine dritte Erklärung leitet den Namen Schlesien von poslëz ab, wonach der Volksname „Schlesier" die hintersten Slaven im Gegensatze zu den Čechen (den vordersten) anzeigen soll.

Mähren.

Der Name Mähren (*Moravia*) bezeichnet das Land an der March (*Mar-us*, Mar-aha, Mar-ava, Morava). Der Name der Mährer kommt jedoch erst seit dem Jahre 822 in der Form von *Marahani*, *Moravani* etc. vor. Die deutschen Anwohner der

*) Der polnische Chronist Boguchwał sucht die Wurzel *Krak* durch *kruk*, d. i. Rabengekrächze, zu erklären, das bei der Erbauung von Krakau's Mauern stark und andauernd vernommen worden sein soll. — Auch die čechische Sage kennt einen *Krok* (in älterer Form wahrscheinlich *Krak*), den Vater Libussa's; auch liegt mehreren slavischen Städten und Personennamen die Wurzel *Krak* zu Grunde.

March hiessen Quaden, und selbst die slavischen Einwanderer wurden bis zu dem besagten Jahre unter dem allgemeinen Namen der *Sclavi* und *Bohemi* begriffen. In der zweiten Hälfte des 9. Jahrhundertes erhob sich aber von der Elbe bis zur unteren Donau und Morava das grossmährische Reich, aus dessen Trümmern das heutige Mähren (um das Jahr 900) hervorgieng.

Böhmen.

Böhmen (*Bojohemum*) bedeutet die alte Bojer-Heimat, welcher Name selbst nach der Einwanderung der deutschen Markomannen und der slavischen Čechen mit einigen Modificationen (*Bajas*, *Bagobareia*, Bojoheim, Boeheimb, Böhmen) beibehalten wurde, so zwar, dass selbst die slavischen Bewohner in älterer Zeit von In- und Ausländern seltener mit den Namen Čechen *), als mit dem der Böhmen (*Bohemi*, *Behaimi*, *Boemanni*, *Bohemenses* u. s. w.) benannt erscheinen.

Wien, im Juli 1850.

J. V. Häufler.

---

*) Den Namen Čechen (*Cichi*, *Cechi*, *Czechy etc.*) wollte man in früherer Zeit von Čech, dem angeblichen Stammvater der Böhmen, herleiten; da aber dem Volksnamen Čechen die Patronymicalform ići, owici fehlt, so suchte man in neuerer Zeit diesen Namen von dem Stamme čnu, čati, čal, d. h počnu (*incipere*), zu entlehnen, wornach Čechen die vordersten bedeutet. Eine andere Ableitung des Namens Čech geht auf den Stamm těch, eine dritte auf den Stamm čaju (*spero*, *exspecto*) zurück.

Zweite Abtheilung.

Literarische Anzeigen.

Grundzüge der Naturgeschichte für den ersten wissenschaftlichen Unterricht, besonders an technischen Lehranstalten. Entworfen von Dr. A. E. Fürnrohr. Sechste, verbesserte Aufl. Augsburg, Kollmann. 1849 568 S. 8. — $22\frac{1}{2}$ Sgr. = 1 fl. 21 kr. C.M.

Da nunmehr dem Studium der Naturgeschichte auch an den österreichischen Gymnasien und technischen Lehranstalten der längst verdiente Platz eingeräumt wurde, so dürfte es nicht bloss zweckmäfsig, sondern auch Pflicht sein, dass Männer dieses Faches öfters ihre Ansichten über die zahlreich erscheinenden, oder schon gebräuchlichen Lehr- und Handbücher aussprechen, und zwar um so mehr, als bei der Neuheit dieses Lehrfaches für unsere Schulen in der Wahl der Lehrbücher öfters eine Unsicherheit sich zeigt, und als es wünschenswerth ist, dass eine möglichste, aber rationelle Gleichmäfsigkeit im Unterrichte erzielt, und nicht etwa an jeder Lehranstalt nach einer anderen Methode und nach verschiedenen Systemen vorgetragen werde. Indem ich nun die Verpflichtung fühle, mein Schärflein zu obigem Zwecke beizutragen, habe ich keine andere Absicht, als durch aussprechen meiner individuellen Ansichten andere Sachverständige anzuregen, dass sie dasselbe thun möchten. In Sachen der Erfahrung gibt es keine allein giltige Autorität, gemeinsame Erfahrungen und vereinte Kräfte wirken auch hier am gedeihlichsten; möge daher jeder, dem darum zu thun ist, brauchbare, naturgeschichtliche Kenntnisse zu einem Gemeingute zu machen, seine Erfahrungen und Ansichten in ähnlicher Weise mittheilen; sicher werden selbst die scheinbar verschiedensten Ansichten zu einem befriedigenden Resultate sich vereinbaren lassen. —

Ein Schulbuch über Naturgeschichte, welches in jetziger Zeit bei der grossen Anzahl ähnlicher Werke die sechste Auflage erlebt hat, wie

diess bei den oben bezeichneten „Grundzügen der Naturgeschichte von Fürnrohr" der Fall ist, bedarf wohl nicht einer Anempfehlung überhaupt. Allerdings scheint aber eine Besprechung nöthig, wenn die Frage gestellt wird, ob es dem für die Schulen Oesterreichs einzuhaltenden Lehrplane angepasst werden kann. Zu diesem Behufe müssen in Kürze die einzelnen Reiche betrachtet werden, wie sie F. darstellt. Die Zoologie macht, wie auch ich es für methodisch richtig halte, den Anfang, die Mineralogie sammt Geognosie den Schluss. Das System, nach welchem das Thierreich abgehandelt wird, ist im wesentlichen das am meisten gangbare, das dann beim höheren Unterrichte nicht erst gegen ein anderes umgetauscht zu werden braucht; eben so lässt auch die Detaildurchführung kaum etwas zu wünschen übrig. — Bezüglich der Botanik drängen sich mir aber schon Bedenken auf. Die Pflanzen sind nach Linné's System abgehandelt. Den Gründen, die Verf. dafür anführt, kann ich nun nicht beipflichten, da ich es nicht für zweckmäfsig erachte, dem jugendlichen Gedächtnisse etwas einzuprägen, was es später, wenn auch nicht vergessen, doch nicht benützen und beibehalten soll. Es scheint mir an sich nicht richtig, dass Linné's System leichter anzueignen ist. Das Princip der Aehnlichkeit, nach dem die natürlichen oder Familiensysteme construirt werden, ist es für den jugendlichen Sinn ungleich mehr, da er die Gruppirung nach wirklichen Verwandtschaften leichter auffasst und behält, als künstliche Zusammenstellungen von Dingen, an denen der schlichte Verstand kaum eine Verwandtschaft und Aehnlichkeit herauszufinden vermag. Diess Gefühl drängte sich auch dem Verf. auf, der demnach für zweckdienlich hielt, hie und da natürliche Pflanzenfamilien einzuschmuggeln, wie z. B. in der XXI. Classe Linné's (Monoecia) und an mehreren anderen Orten. Hiebei muss offenbar die Consequenz leiden, und etwaige Vortheile dürften durch Nachtheile weit übertroffen werden.

Am wenigsten geeignet für den österreichischen Schulplan scheint mir aber die Mineralogie, wie sie F. abhandelt, zu sein. Das System basirt auf chemisch-physicalischen Eintheilungsgründen, wie diess in Deutschland und Frankreich fast allgemein üblich ist. In Oesterreich dagegen hangt man mit grosser Vorliebe am Mohs'schen Systeme, das wohl daselbst an höheren Lehranstalten noch lange Zeit beibehalten werden dürfte. Diess ist nun die Hauptklippe, an der jeder Versuch scheitern muss, eine ausserösterreichische Naturgeschichte als passend für unsere Schulen zu erklären. Das Mohs'sche System ist anderwärts nicht gang und gebe, und selbst seine Krystallographie weicht mehr oder minder von der anderen Mineralogen ab. Obschon ich meinerseits die Mohs'sche Krystallographie für vorzüglicher als jede andere halte, so lassen doch einerseits die Mineralogen des übrigen Deutschlands, Frankreichs u. s. w. sich nicht zwingen, die gleiche Ansicht zu theilen, und andererseits hege auch ich die Ueberzeugung, dass das mineralogische System von Mohs in der Folge durch ein auf chemischem Principe beruhendes verdrängt werden wird. Die zahlreichen Verehrer von Mohs,

die grossentheils an den höheren Lehranstalten Oesterreichs sein System mit achtenswerther Pietät aufrecht halten, dürften aber einstweilen hierin schwerlich meiner Ansicht beitreten, und es wird daher, um das planmäfsige des Unterrichtes nicht zu stören, noch längere Zeit nöthig sein, auch an den unteren Schulen Mineralogie noch im Mohs'schen Sinne vorzutragen, um nicht gezwungen zu sein, mit jedem Cursus auch das System zu wechseln. So lange daher das Mohs'sche System an den höheren Unterrichtsanstalten Oesterreichs beibehalten wird, lässt sich zweckmäfsiger Weise kein ausserösterreichisches Lehrbuch der Mineralogie für unsere unteren Schulen anempfehlen, und es bleibt nichts übrig, als auch für diese das Mohs'sche System in eine fassliche Form zu bringen, wie diess bereits durch Zippe geschah. Abgesehen von den erwähnten Bedenken verdient übrigens F's. Lehrbuch in der That allen Lehrern bestens anempfohlen zu werden, da es in höchst gelungener Weise das wichtige und wissenswerthe bringt. — Was überhaupt die Methode der Darstellung betrifft, so sind nebst dem genannten noch mehrere in Deutschland verbreitete, naturgeschichtliche Lehrbücher als wahre Muster zu nennen, wie namentlich die eines Leunis, Eichelberg, Lüben, die ich für diess Mahl nur namhaft mache, um später ausführlicher über sie zu sprechen, besonders bezüglich der analytischen Methode, die von den beiden erstgenannten, wie es mir scheint, zum grossen Vortheile in Anwendung gebracht wird.

Wien, im November 1850.

R. Kner.

Deutsches Lesebuch. Von R. Auras und G. Gnerlich (ordentlichen Lehrern an der Realschule zu Breslau). Mit einem Vorworte von Dr. C. A. Kletke (Director der Realschule zu Breslau). Erste Stufe. Zweite, vermehrte und verbesserte Auflage. Breslau, F. Hirt's Verlag. 1850. XIII u. 272 S. 8. — Zweite Stufe. 1850. IV u. 288 S. 8. — Jede Stufe 15 Ngr. = 54 kr. C M.

Das deutsche Lesebuch von Auras und Gnerlich ist in seiner ersten Stufe für die unteren Classen höherer Bildungsanstalten bestimmt, in seiner zweiten für die mittleren. Es hat in der ersten Abtheilung bereits bei seiner ersten Erscheinung (1847) eine günstige Aufnahme erfahren, und dieselbe wird auch der zweiten *) zu Theile werden, denn in Anlage und Ausführung

*) Im Vorworte zur zweiten Auflage heisst es: „Die erste Auflage hat eine so vielfältige anerkennende Beurtheilung und freundliche Aufnahme nicht bloss in Gymnasien beider Confessionen (kathol. u. protest.) und in Realschulen, sondern auch in Mittelschulen und in Erziehungsanstalten für die weibliche Jugend gefunden, dass es bei Veranstaltung dieser zweiten Auflage nicht nöthig erschien, etwas wesentliches in der Form dieses Lesebuches zu ändern.“

ist diess Werk gleich empfehlenswerth. Die Herausgeber haben eine Sammlung von prosaischen und poetischen Musterstücken geben wollen, die auf das Sprechvermögen und das Gedächtniss, auf das Gefühl und den Geist der Schüler gleicher Weise einwirken; diess Buch soll also nicht bloss als eine Beweissammlung für die Satzlehre und die Stilistik dienen, sondern auch den Menschen im Schüler bilden, sein Gefühl für das schöne, für das edle, grosse und wahre, seine Liebe zum Vaterlande und seinen religiösen Sinn wecken und heranziehen. Was das Buch soll, wird es auch erreichen. Die Lesestücke sind sehr sorgsam gewählt, in der Reihenfolge ist ein vorgehen vom leichteren zum schwereren befolgt, um den sprachlichen Unterricht zu fördern, und im Inhalte ist eine erfrischende Abwechselung berücksichtiget. Die erste Stufe bietet natürlich kürzere und einfachere Stücke. Ihre erste Abtheilung, „die Prosa“, gibt erzählende und beschreibende Darstellungen und belehrende Aufsätze aus den Schriften eines Arndt, Auerbach, Bechstein, Bronner, Campe, Claudius, Ehrenberg, Engel, Eylert, Gellert, Goethe, Grimm, Harms, Hebel, Herder, Fr. Hoffmann, Humboldt, Jakobs, Jean Paul, Krummacher, Lessing, Meissner, Mendelsohn, Rabener, Schubert, Seume, Steffens, Tieck, Zerrenner, Zschokke u. a. In der poetischen Abtheilung begegnen wir Dichtern, wie Arndt, Chamisso, Ebert, Fröhlich, Fouqué, Goethe, Görres, Hagedorn, Hölty, Hoffmann von Fallersleben, J. Kerner, Kopisch, Krummacher, Lenau, Matthisson, Moser, W. Müller, Rückert, Schiller, Schlegel, Seidl, Tieck, Uhland, Zedlitz. Das Alter, für welches diese Stufe berechnet ist, wird sich durch die gegebenen Gedichte sehr angesprochen fühlen, ihre Wahl ist sehr glücklich getroffen, und unter anderem das naive und natürliche, besonders in der ersten Hälfte, sehr gut vertreten.

Die zweite Stufe ist ganz nach denselben Grundsätzen wie die erste gearbeitet, das reifere Alter der Schüler verlangte nur in der Ausführung einige Aenderungen. Die höheren Interessen mussten deutlicher heraustreten, das leichte und naive hinter das ernste und tiefe etwas zurückweichen.

Die prosaische Abtheilung bringt nun auch aus anderen Stilgattungen, als bei der ersten Stufe nöthig war, Muster; denn neben Erzählungen, Beschreibungen, Schilderungen musste das lehrhafte, das rhetorische und dialogische berücksichtiget werden, da es in den Kreis der schriftlichen Uebungen dieser Schulclassen gehört. Mit einfachen Erzählungen wechseln Mährchen und Sagen und geschichtliche Darstellungen. Auerbach, Jakobs, Grimm, Hebel, Zschokke, Jean Paul, Archenholz, Becker, Leo, Schiller, Raumer, Varnhagen v. Ense u. a. haben die Muster gegeben. Bei den Beschreibungen, welche vornehmlich der Natur- und Erdkunde entnommen sind, wurden die Schriften eines Humboldt, Schubert, Vogel, Meiners, E. Wagner, Forster, Goethe, Stolberg, Schwab u. a. benutzt. Die allegorische Darstellung ist durch Bürger, Gessner, Herder, Krummacher, Lessing, Jakobs; der abhandelnde Stil durch Claudius, Eckermann, Garve, Herder, Goethe,

Grimm, Kant, Hufeland, Stolz u. a.; die rhetorische Schreibart durch Dräseke, Dinter, Jean Paul, Lavater, Reinhardt, Röhr u. a.; der Briefstil durch Bonstetten, Claudius, Gellert, Rabener, Zschokke, der dialogische durch Engel und Sturz belegt. In der poetischen Abtheilung ist ebenfalls eine erfreuliche Lese guter, bildender und ansprechender epischer und lyrischer Dichtungen gegeben. Goethe, Schiller, Herder, Lessing, Voss, Matthisson, Theoder Körner, Schenkendorf, Arndt, Schlegel, Novalis, Uhland, Schwab, Kerner, Mörike, Eichendorff, Rückert, Chamisso, Heine, A. Grün, Lenau, Seidl, Feuchtersleben, Mosen, Kopisch, Freiligrath, Prutz, Reinick und Geibel haben neben anderen zu dem Kranze beigetragen, der hier gewunden ist.

Die Herausgeber dieses Lesebuches haben jedenfalls ein verdienstliches Werk geschaffen, das, in geeigneter Weise benützt, vielen Nutzen stiften und zur Bildung der Schüler in Form, Gedanken und Gefühl wesentlich beitragen kann. Die Ausstattung des Buches entspricht dem Inhalte.

Krakau, im November 1850.

K. Weinhold.

---

1) Uebersichtstafeln zur Statistik der öster. Monarchie. Zusammengestellt von der k. k. Direction der administrativen Statistik f. d. J. 1846 und 1847. 161 S. in 8. — 2 fl. C. M.

2) Jos. Hain. Reine und Militär-Geographie. Wien, Tendler und Comp. 1848. 693 S. in 8. — 4 fl. C. M.

1. Das erste der beiden eben genannten Werke ist ein unentbehrliches Handbuch für Lehrer der Statistik, für leitende Staatsbeamte, auch für einzelne Classen der Staatsbürger. Aus diesen ämtlich erhobenen, somit verlässlichen Daten, und weit mehr noch aus einer mehrjährigen Zusammenstellung derselben, lassen sich Schlüsse erzielen, welche die eigentlichen Früchte solcher Unternehmungen bilden. In je umfassenderer Reihe man solche Sammlungen benützen kann, desto sicherer werden die abstrahirten Resultate. Der Verfasser hat bei diesen Tafeln noch das Verdienst einer sehr zweckmäfsigen Reduction.

Für die Schüler sind sie aber noch zu weitläufig. Von einer Memorirung so vieler numerischer Angaben kann keine Rede sein; was sie bedürfen, um es im Gedächtnisse zu behalten, lässt sich auf wenige Blätter bringen, und das wichtigste bleiben die schon berührten Folgerungen und die ihnen angehörigen Verhältnisszahlen. Sehr nothwendig aber wird ihnen eine Anleitung zum Gebrauche solcher Tafeln werden, damit sie diese Vergleichungspuncte herausziehen lernen, um die gelernten Daten, so weit sie Schwankungen unterliegen, in der Folgezeit berichtigen und erneuern zu können.

Diese oft berührten Resultate sollen jedoch alle Lehrbücher der Statistik enthalten; dessenungeachtet wird es Schülern, die später den admini-

strativen Theilen der Staatsverwaltung sich zuzuwenden gedenken, eine sehr nützliche Uebung gewähren, die einschlagenden Tafeln einer näheren Durchsicht zu unterziehen. Sehr erspriesslich werden ihnen die einleitenden Texte zu statten kommen, welche einigen Tafeln vorangehen; die Lehrer aber werden diese Tafeln schon deshalb nicht wohl entbehren können, weil die Angaben in Lehrbüchern der Statistik bald veralten, und diese nicht alle Jahre deshalb neu aufgelegt werden. Der Lehrer wird bei seinem Vortrage nach Benützung der neuesten Daten im stande sein, seinen Schülern die nöthigen Berichtigungen kund zu geben, während er ohne diese Tafeln nur selten im stande sein dürfte, sich die Zahlen der gegenwärtigen Verhältnisse ausgiebig genug auf anderen Wegen zu verschaffen.

Wenn gleich die Universitätsprofessoren einen vielfältigeren Gebrauch von diesen Tafeln zu machen in der Lage sind, so werden doch auch diejenigen Professoren an den Gymnasien, welche Vaterlandskunde und Statistik vorzutragen haben, behufs ihrer Vorträge sich derselben mit grossem Nutzen bedienen können.

2. Hain's Militärgeographie ist für junge Männer geschrieben, welche in den mathematischen Wissenschaften schon weiter vorgeschritten sind, und schon eine gewisse Reife des Urtheiles besitzen. Der Verfasser konnte daher weiter ausholen, analytische Beweise einführen, kurz eine streng systematische Form beibehalten, wie man sie vordem bis in die untersten Schulen hinab für angemessen hielt.

Obwohl das Werk der klar ausgesprochenen und auch eingehaltenen Richtung nach eine beschränkte Anwendung erleidet (indem die militärischen Rücksichten vorherrschen, und insbesondere eine ungewöhnliche Ausdehnung der Terrainkunde Europa's motiviren), so liegt doch in demselben eine so gewaltige, gut gesichtete Menge von Lehrstoff, dass die Lehrer an den Gymnasien, so lange entsprechende, für die Bedürfnisse dieser Anstalten berechnete Lehrbücher der Geographie und insbesondere der Vaterlandskunde noch mangeln, aus diesem Buche für ihren Unterricht brauchbares und reichhaltiges Materiale entnehmen können. Eine vollständige Benützung ist nicht thunlich, weil die Tendenz des Buches eine andere ist, in keine innigere Vereinigung des geographischen Stoffes mit dem naturgeschichtlichen und historischen eingegangen wird, und überdiess Geographie selbstständig nur in der untersten Gymnasialclasse erscheint.

Jedoch sind einzelne Partieen des Buches mit wenigen Aenderungen oder Weglassungen für die Schüler geeignet, darunter namentlich für Schüler des Obergymnasiums die mathematische und physicalische Geographie, so weit sie nicht etwa in den gewählten Lehrbüchern der Physik enthalten sein sollte.

Die mathematische Geographie ist in sieben Abschnitten (von denen der sechste mehr in ein Lehrbuch der Astronomie gehört, als in ein geographisches) sehr ausführlich und gründlich behandelt. Obwohl der Verfasser

hier zu wiederholen genöthigt war, was hunderte von Compilatoren vor ihm schon gesagt, so hat er doch auf dieser allgemeinen Strasse mit Würde sich behauptet und bewährte Vorgänger verständig benützt, ohne sie auszuschreiben.

Mancher Abschnitt ist wohl ausführlicher, als für Gymnasien es nöthig scheint, z. B. die Eruirung der Abplattungsgrösse, allein ein Ueberfluss ist ein viel leichter zu beseitigender Uebelstand als ein Mangel.

Ein grosser Theil des siebenten Abschnittes würde für Gymnasial schüler nicht ohne Nutzen verwendet werden können, da die mathematische Begründung einer in der That stattfindenden, ja vorgeschriebenen Uebung (der Landkartenzeichnung) von Interesse ist. Der junge Mensch, welcher Projectionen verschiedener Art schon Jahre lang vor Augen hat, erfährt doch gerne auch etwas über die Art ihrer Construction, und diese Kenntniss schliesst entsprechend der mathematischen Geographie sich an, der sowohl Planimetrie als Trigonometrie und Stereometrie vorausgegangen.

Die folgende zweite Abtheilung: Physische Geographie, behandelt in sieben Abschnitten sehr vollständig alle hierher gehörigen Materien. Nur die Erklärung von Ebbe und Flut dürfte eine etwas weitere Ausführung und einige erläuternde Figuren erfordern, da sonst für manche angegebene Erscheinung die Begründung und Anschaulichkeit fehlt, z. B. über die Grösse der Fluten in den Syzygien. Warum wurde die Mathematik, die den früheren Theil total durchdringt, in diesem ganz ausgeschlossen? Einige nicht angezeigte Druckfehler als zu unbedeutend übergehend, kann ich nicht umhin, auf einige Unrichtigkeiten und Lücken hinzudeuten, die bei der sonstigen Präcision des Buches desto mehr auffallen.

Unter die grossen Busen an der Westseite der Continente zählt der Verfasser, einem Gewährsmanne folgend, (die Bai von) Lima, Nuits land, die Indus-Mündung. Ich würde lieber den Meerbusen von Californien, den persischen und arabischen Meerbusen genannt haben; die Ostsee, das mittelländische Meer können auch hierher gezählt werden. Allein dieselbe Erscheinung finden wir ja auch an der Ostseite der Continente, z. B. den mexikanischen Meerbusen, den St. Lorenz-Busen, die Hudsonsbai, das Kamtschatka-Meer, das gelbe Meer etc., ein Beweis, dass der aufgestellte Satz nicht richtig formulirt ist. Nicht Ost- oder Westseite bestimmt den Charakter der eingeschnittenen oder wenig von der Durchschnittsrichtung abweichenden Küsten, sondern die geologische Beschaffenheit, die von den Weltgegenden nicht abhängig ist, und mehr oder weniger den neptunischen Einwirkungen Widerstand leistete. Eine weit richtigere Bemerkung wäre der Gegensatz der Küstenbildung, Steilküsten und Flachküsten, gewesen, welche häufig so erscheinen, dass die Steilküste den Westrand, die Flachküste den Ostrand bildet, z. B. die Halbinsel Dekan, Norwegen und Schweden, Nordamerica u. s. w. — Im Abschnitte vom Festlande vermisse ich die Limans und Nehrungen, Landzungen von ganz eigenthümlicher

Bildung, im Abschnitte vom Meere die Lagunen- und Dünen-Bildungen. —

Die Dschungeln in Indien gehören nicht zu den Steppen, sondern zu den Waldwildnissen (Dickicht). Ihr Charakter wird nicht durch Sterilität, sondern im Gegentheile durch Hypersthenie der Vegetation gebildet.

Die Beckenbildung, die besonders beim Oberlaufe der Flüsse eine grosse Rolle spielt, findet sich bei der Schilderung des Stromcharakters nicht hinlänglich hervorgehoben. — Statt der wenig fruchtbaren Eintheilung der Seen, wie der Verfasser sie gibt, wäre vielleicht eine Hindeutung auf die Ursachen der stellenweisen Anhäufung der Seen, auf die sogenannten unausgebildeten hydrographischen Stufen, besser am Platze gewesen.

Sehr wichtig ist das siebente Capitel, in dem die geologischen Verhältnisse zur Sprache kommen. Wie die Folge zeigen wird, hat der Verf. diese Materie in ihrer fruchtbaren Anwendung auf die Bildung der Unebenheiten der Erde und ihres Zusammenhanges zu wenig beachtet. Weit entfernt hier naturphilosophische Probleme finden zu wollen von Urkrystallisation, von Hebung und Senkung bei dem Verlaufe der furchtbaren physicalischen Processe, denen die Erde von ihrem Urzustande an bis zu dem gegenwärtigen mochte unterlegen sein (und was dergleichen Ansichten mehr sind, die Ref. kaum mehr als hypothetische Schlüsse auf Grund noch lange nicht völlig zureichender Beobachtungen nennen möchte), halte ich doch das siebente Capitel für zu wenig ausgebildet, auch steht es mehr als Anhängsel da, statt der Gebirgstheorie vorauszugehen.

Ein Anhang von zwei Abschnitten, dessen anderer Theil eine besondere Vorliebe des Verfassers für statistische Ausarbeitungen beurkundet, betrifft das Menschengeschlecht nach Raçen, Anzahl, Ausbildung und socialen Verhältnissen. Ein wichtiges Capitel, sein Verhältniss zur Natur, in Beziehung auf klimatische etc. Einflüsse finde ich nicht angedeutet. Das zweite Stück ist für ein geographisches Werk zu umfangreich, so verdienstlich es an und für sich ist.

Ueber die Vegetations-Verhältnisse der Erde, über die Thiere, die sie nährt, über das Wechselverhältniss zwischen Boden und Cultur etc. findet man kein Wort im allgemeinen Theile, und überhaupt nur dürftige Spuren im ganzen Buche. Das halte ich für eine Lücke von Bedeutung, selbst in einer Militärgeographie. Dem Soldaten sind z. B. Wälder als Hindernisse ebenso wichtig, wie Flüsse und Gebirge, es ist ihm gewiss nicht gleichgiltig zu wissen, auf welcher physischen Culturstufe ein Land stehe u. s. w. Sollte vielleicht das Werk Hain's ein anderes zu Seite haben, in welchem solchen Verhältnissen Rechnung getragen wird? Die im politischen Theile und in der speciellen Geographie vorkommenden Daten geben nur allgemeine, aber keine örtlichen Zustände. Wenn ich z. B. erfahre, dass Galizien einen ungeheueren Waldstand hat, so weiss ich darum noch nicht, welche Gegend, im Gebirge oder im Flachlande,

vorzugsweise damit gesegnet, welche Strecken dagegen kahl und baumlos sind. Auch erfährt man nur über einige Nutzthiere Zahlenangaben, über alle anderen Producte der beiden Naturreiche nichts. Ich will damit der Militär-Geographie keinen Vorwurf machen, aber dieser Theil taugt für Schüler einer Anstalt, wie das Gymnasium ist, wo allgemeine Kenntnisse in diesem Zweige erworben werden sollen, nur sehr wenig. Ohne Pflanzen und Thiere geht die Charakteristik der Erdräume verloren, und mit dieser das Bild der Erde als eines ganzen.

Im darauf folgenden zweiten Theile, der die Ueberschrift trägt: „Politische und Militär-Geographie" und mit einer sehr detaillirten oro- und hydrographischen Schilderung von Europa beginnt (v. J. 197—304), tritt der Mangel erläuternder Principien klar heraus. Wenn man die Terrainkunde so rein abhandelt, so wird sie ein Register von Namen für Höhen und Tiefen, die, wie die Kügelchen eines Paternosters auf dem Faden, nach angenommenen oder vorhandenen Richtungslinien sich aneinander reihen. Welchen Eindruck dagegen würde eine vom Geiste der Geologie durchdrungene Schilderung zurücklassen, die, die neptunisch-vulcanischen Wirkungen berücksichtigend, nicht an Linien haftet, die man nach Belieben auf der Karte beginnen und schliessen lässt, sondern die in der Schilderung des Gebirgscharakters auch die Ursache erkennen lässt, warum er so und nicht anders sein könne. Ich müsste viel zu weitläufig werden, wollte ich mich hier mehr vertiefen. Nur so viel noch, dass z. B. der Jura nicht zufällig im Kreise um die Alpen liegt, dass nicht willkürlich tiefe Furchen viele Grade durchlaufen und sich oft über einen ganzen Continent verfolgen lassen. Wie nahe lag bei den interessanten Bemerkungen über Pässe die Erkenntniss des Gesetzes, dass tiefe Spalten meist auch geologische Gränzen bilden! Der Geolog sieht die Gebirge mit anderem Auge, als derjenige, der, höhere Naturgesetze bei Seite lassend, sich nur an willkürliche Eintheilungen der oberflächlichen Erscheinungen hält. Durch den Zusammenhang zwischen Wirkung und Ursache kommt Leben in die todte Masse, sonst bleibt nur die geometrische Figur zurück.

Auch Berghaus ist von einer ähnlichen systematischen und linearen Schematisirung der Gebirgsgruppen ziemlich zurückgekommen, und hält sich mehr entfernt von hypothetischen Conjuncturen. Durch die Scheidung des Terrains von der Kunde der Wasserläufe werden Wiederholungen unvermeidlich, im ganzen aber muss man dem Verfasser das Verdienst einräumen, den durch einseitige Anschauung trocken gewordenen Abschnitt durch entsprechende Diction so geniessbar als möglich gemacht zu haben.

Nun einige Bemerkungen über den speciellen Theil.

In der besonderen Schilderung ist mir aufgefallen, dass der Hr. Verf. dem Ausdrucke „Tauern" keinen festbestimmten Begriff beilegt, und geneigt ist, auch Gebirgshöhen darunter zu verstehen, obwohl nur Sättel oder Joche damit gemeint sind. Es erscheint ein Malta-Tauern, der mir

ganz unbekannt ist, und der Satz: „die Heiligenbluter-Tauern, deren Mittelpunct der Glockner ist“, dürfte vielen Widerspruch erfahren.

S. 242 zieht der Verfasser, ohne durch den tiefen Einschnitt bei Gaisborn sich beirren zu lassen, seine Berglinie vom Bösenstein über den Hochschwab fort. Eine nicht geringe Sünde in geognostischer Hinsicht, denn die Bösensteinkette schliesst mit krystallinischem Schiefer, und die Hochschwabgruppe ist als Kalkgebirge ein Glied der Nordalpen. Es mangelt sonach nicht nur der physische Zusammenhang, sondern auch die materielle Verwandtschaft. S. 243 nennt der Hr. Verf. den Hausruck unter den Voralpen. Ich möchte mich nicht getrauen, diesen Begriff so weit auszudehnen. Die in die Nähe der Traisen versetzten zeller Alpen beurkunden eine willkürliche Namensoctroyrung (so wie die nie fehlenden Gams- oder Wild-Alpen auf älteren Karten) für einen zu weiten Umkreis von Bergen, die nie einen solchen Collectivnamen führten. — Dachstein und Thorstein sind zwei wenig entfernte Spitzen eines und desselben Gipfels. — S. 246 nöthiget der Karst mit seinen unzähligen Unregelmäfsigkeiten dem nur auf Linien basirenden Geographen das Geständniss ab: „die Thäler liessen sich nicht darstellen“, wohl wahr, keine Thalrinnen, aber doch Thalkessel oder Becken, mitunter Gebilde, die genau den Ringgebirgen des Mondes gleichen. — S. 251 folgt die Gebirgsbeschreibung von Dalmatien sehr unvollkommen, weil sie eben eine Fortsetzung des unbeschreiblichen Karstes ist.

Diese Bemerkungen sollen die Verdienste des Hrn. Verf.'s nicht schmälern, der bei einem so gewaltigen Reichthume an Daten doch nur so selten in sehr verzeihliche Irrthümer sich verlor. Eine verschiedene Anschauungsweise hat den grösseren Theil der kritischen Bemerkungen hervorgerufen. Weit weniger habe ich gegen den hydrographischen Theil einzuwenden, in dem alle Verhältnisse der Ströme mit wenigen Ausnahmen richtig gewürdiget werden. Hier ist manches zu lernen, selbst für den, der in der Geographie schon eine Anzahl Lehrbücher durchstudiert hat. Hier weicht auch der Verf. von seiner früheren Vortragsweise ab, er sieht nicht bloss den See als Fläche, den Strom als Linie, er schildert zugleich das Terrain der Ufer, und so ergeht man sich in diesem Abschnitte erquicklicher, als im vorigen.

Der vierte Abschnitt ist rein militärischer Natur, und kommt in Beziehung auf den Zweck dieser Zeilen nicht in Betracht.

Die folgenden Abschnitte sind für die Altersstufe von Obergymnasialschülern (8. Classe) angemessen, im siebenten Abschnitte (Regierungsverfassungen) hat sich wohl vieles geändert, so dass bei einer neuen Auflage zahlreiche Verbesserungen eintreten müssen.

Ich komme nun zur speciellen Geographie, in der theilweise das wiederholt wird, was in der allgemeinen Einleitung zusammengestellt war. Diese Abtheilung gibt (v. S. 354—491) ein treffliches Materiale für eine Vaterlandskunde im Untergymnasium. Wird ausgeschieden,

was mehr der im Obergymnasium vorzutragenden Statistik angehört, werden die Angaben vereinfacht durch Weglassung der politischen Unterabtheilungen, wird ausgeschlossen, was strenge nur militärisches Interesse hat, wird das Capitel von der Staatsverfassung ganz neu bearbeitet und kürzer gegeben, wird dagegen die Topographie reicher und mehr beschreibender Natur, nicht wie jetzt, blosse Nomenclatur und Bewohnerscala, so kann daraus ein sehr brauchbares Lehrbuch der Vaterlandskunde entstehen, wozu vielleicht der Verfasser sich angeregt fühlen dürfte. Dasselbe könnte man von dem übrigen Theile der speciellen Geographie von Europa sagen, wenn der neue Organisationsplan den Vortrag der Geographie in einer zweiten Stufe als selbständige Wissenschaft festsetzen würde. Vieles daraus wird auch brauchbar verwendet werden können bei der Verbindung mit dem historischen Unterrichte.

Dürftig und für ein den Namen Geographie verdienendes Werk nicht genügend, ist in der dritten Abtheilung die aussereuropäische Welt bedacht. Auf fünfunddreissig Seiten (gegen 656 S.!) wird Asien (15 S.), Africa (6 S.), America (12 S.) und Australien (gar nur 3 S.) abgehandelt. Sonst wird ein gutes Verhältniss darin gefunden, wenn Europa die eine Hälfte der Geographie ausmacht. Bei einer Militärgeographie mag die Rücksicht auf den Zweck und die Zeit für das streng nothwendige entschieden haben, am Gymnasium aber wird mehr ein allgemeines Wissen beabsichtiget, so dass ein so greller Gegensatz nicht entstehen darf. Schon die Geschichte von Aegypten, Indien, Kleinasien, Palästina etc. bedingt eine genauere Kenntniss der Schauplätze, ebenso spricht der Organisationsplan von zoologischer, phytologischer etc. Geographie, die gar unvollkommen ausfallen würde, wollte man sich mit den europäischen Ländern vorzugsweise begnügen. In dieser Beziehung kann das vorliegende Werk nicht ausreichen.

Möchten die Lehrer an Gymnasien durch das vorgesagte sich veranlasst fühlen, aus diesem guten Buche zu ihren Vorträgen, mit den erforderlichen Aenderungen, Auslassungen und Erweiterungen, Nutzen zu ziehen. Ein grosser Theil der Angaben veraltet nicht, und die Zahlen sind aus den neuesten und besten Quellen geschöpft, insbesondere ist der Hr. Verf. in Beziehung auf die vaterländischen Verhältnisse in einer Lage, wie nicht leicht ein anderer, und es wäre sicher vorzügliches von ihm zu erwarten, wenn er Zeit und Lust fände, der Bearbeitung einer Vaterlandskunde seine Kräfte zu widmen. Ein solches Werk ist Bedürfniss, dringendes Bedürfniss; man wird eine gute Arbeit der Art desto freudiger begrüssen, je mehr ein allgemeiner Wunsch dadurch seine Befriedigung erhalten würde.

Wien, December 1850.

Anton Steinhauser.

Französische Lehr-, Hilfs- und Lesebücher.

(Vgl. H. VI. S. 438—447.)

Die Zahl der österreichischen Gymnasien, an denen bisher Unterricht in der französischen Sprache ertheilt wird, ist noch so gering, und die Masse der zur Besprechung einlaufenden französischen Lehr-, Hilfs- und Lesebücher so gross, dass wir, um den Raum nicht wichtigeren, dem Zwecke dieser Zeitschrift näher liegenden Erscheinungen zu entziehen, und um doch denjenigen unserer Leser, die für diesen Unterrichtsgegenstand sich interessiren, keine allzu lückenhafte Uebersicht des neu erschienenen zu geben, es für nothwendig erachten, das gleichartige in Gruppen zusammenzufassen und unseren Anzeigen die möglichste Kürze und Gedrängtheit im Ausdrucke zu verleihen. Hier die eine Hälfte einer solchen Gruppe, — die zweite in einem späteren Hefte.

11. Etienne, Prof. Claude, *Nouveau cours élémentaire et raisonné de (la) langue française etc. etc.* Französisch und deutsch zum Gebrauche der Jugend und zum Selbstunterricht(e). Wien, Seidel 1851. — XXIV u. 692 S. in Lex.-8. — 2 fl. 54 kr. C.M
12. Caspar Hirzel, praktische französische Grammatik. 15. verb. Ausg. v. Conrad v. Orelli, Prof. in Zürich. Aarau, Sauerländer. 1848. — VIII u. 598 S. in 8. — 1 fl. 12 kr. C.M.
13. G. Hoffmann, Aufgaben zum Uebersetzen aus dem Deutschen in's Französische, zum Gebrauche für Gymnasien und Realschulen. Berlin, Duncker. 1850. — VI u 302 S. in 8. — 1 fl. 27 kr. C.M.
14. *Cathérine Narbel, Exercices de mémoire. Berlin, Duncker. I. partie (2me édition). — 1850. VIII et 160 in 12. — II. p. 1846. VI et 198 in 12.* — Jeder Theil 54 kr. C.M.
15. Dr. H. Lüdeking, französisches Lesebuch für untere und mittlere Classen. Mainz, Kunze. 1850. — X u. 230 S. in 8. — Für Schulen 45 kr. C.M.
16. Dr. R. Schwalb, *Élite des classiques français. Essen, Bädeker. 1848—50. T. I.—IV. (Athalie. — Le Cid. — Le Misanthrope. — L'avare).* — Jedes Bändchen 27 kr. C.M.

Der Verf. von Nr. 11., einem Buche von mehr als 700 Octavseiten, von denen die eine Hälfte das französische Original, die andere die deutsche Uebersetzung desselben enthält, kennt seine Sprache gründlich, versteht alle ihre Feinheiten, hat ihre Classiker genau durchstudirt und weiss, als Denker, seinen Schülern für Schwierigkeiten, die er selbst zu würdigen versteht, das nöthige, nicht mit oberflächlichem Studium sich begnügende Interesse einzuflössen. Hr. E. hat nicht eine gewöhnliche Grammatik zu liefern beabsichtiget, sondern ein Werk, das selbst gebornen Franzosen von

Nutzen sein kann. Hr. Appert hat in seiner Zuschrift an den Verfasser recht, wenn er dem Buche das Prognostikon stellt, dass „es für ganz Deutschland ein classisches werden" und die dankbare Anerkennung aller, die sich dessen bedienen, erringen werde. Als unbedeutende Unrichtigkeiten bezeichnet Ref. folgendes. Beim Worte: Avril hat die franz. Académie die Bemerkung beigefügt: l' L se prononce, daher man auch gewöhnlich Avril wie civil, subtil ausspricht. Auch mit der angegebenen Aussprache von qui und culte (S. 68) ist Ref. nicht ganz einverstanden. Die gegenwärtige Zeit von haïr heisst nicht: je haïs (S. 547), sondern: je hais, was auch die Académie bestätiget. Ebenso heisst die schwarze Schlange aus Java nicht achroborde (S. 72), sondern acrochorde (V. Boiste, dictionn. univ.). Im ganzen gab Hr. E. ein für Lehrer und zur Ausbildung über die Gränzen des Schulunterrichtes hinaus trefflich geeignetes Buch. Die Ausstattung ist nett; der Preis hoch, aber im Verhältnisse zu dem Umfange nicht übermäfsig.

Wildhaus, im October 1850.

Eduard Freiherr von Lannoy.

Nr. 12, eben so umfang-, als inhaltreich, anerkannt brauchbar, in die Kategorie der praktisch-methodischen Sprachlehren gehörig, ist auf Grundlage einer schicklichen Verbindung der Theorie mit der Praxis gebaut. Im Jahr 1821 erschien die erste Auflage, schon 1822 die zweite mit wesentlichen Verbesserungen. Nach des Verf's. Tode kam das zweckmäfsig angelegte Werk in die Hände des wackeren Professors Conr. v. Orelli, der in der dritten Auflage (1824) eine dem Fortschritte der Unterrichtsmethodik entsprechende Umgestaltung dadurch vorgenommen hat, dass er die Formenlehre von der Satzlehre trennte, dem deutschen Theile eine cursmäfsige Eintheilung gab, mehrere Partieen vervollständigte und die Zahl der Lesestücke vermehrte. Zur 14. Aufl. hat der Herausgeber, ausser den Winken der Kritik, auch die seither erschienenen grammatischen Werke von Hauschild, Schifflin u. a. und namentlich die „französische Grammatik, von Dr. H. A. Müller. Jena, 1843" und die „wissenschaft. Grammatik der französ. Sprache, von Dr. G. L. Städtler. Berlin, 1843" benutzt. Die vorliegende Auflage ist bereits die 15te, Beweis genug für die grosse Brauchbarkeit dieses Werkes. Der bedeutende Umfang desselben braucht nicht abzuschrecken, da das eigentliche grammatische Skelett als sehr einfach sich herausstellt, wenn man die reiche Auswahl von Uebersetzungs- und Lesestücken in Abschlag bringt. Ref. glaubt daher dasselbe bestens empfehlen zu können, zumahl da auch der Preis ungewöhnlich billig ist.

Nro. 13 ist von dem Verf., Hrn. G. Hoffmann, Lehrer der französischen Sprache an der königl. Realschule zu Berlin, eigens für Gymnasien und Realschulen bestimmt. Die Art und Weise, wie das Französische hin und wieder gelehrt wird, kann dem Verf. nicht genügen; sie beschränkt sich zumeist auf Uebersetzungen aus dem Französischen in's Deutsche (versions),

und auf Uebersetzungen aus dem Deutschen in's Französische (thèmes). Gewiss ist den letzteren ein weiterer Umfang zuzuweisen, als diess gewöhnlich geschieht. Der Schüler, der aus dem Französichen in's Deutsche übersetzt, arbeitet in der Regel weit mehr für die Sprache, die er mitbringen, als für diejenige, die er erlernen soll. Anders ist das Verhältniss bei Uebersetzungen aus dem Deutschen in's Französische. Man kann gar wohl einen Schüler sich denken, der auf die letztere Weise allein französisch lernt, aber schwerlich einen, der ausschliessend auf die erstere zum Ziele gelangt. Auch gibt es für sogenannte Versionen zahlreiche Sammlungen, die man den Schülern in die Hände geben kann, für Themen nur wenige; daher gewöhnlich viel Zeitverlust durch dictiren. Diess der Anlass zur Herausgabe des vorliegenden Uebersetzungsbuches. Haupterforderniss aber einer Aufgabe zum Uebersetzen aus dem Deutschen in's Französiche ist, dass sie — französisch sei, d. h. dass sie dem Schüler die Möglichkeit darbiete, einen Aufsatz zu liefern, der echt französisch ist. Daher wählte der Verf. entweder nur Nachbildungen französischer Originale, oder solche Aufgaben, die er selbst ursprünglich französisch abgefasst und erst darnach in's Deutsche übertragen hat, um ja nicht durch unwillkürliche Nachgiebigkeit gegen den Genius der deutschen Sprache dem der französischen Abbruch zu thun. In diesem Sinne lieferte er auf 224 Seiten 75 theils kürzere, theils längere Themen, verschiedenen dem Alter und der Bildungsstufe von Gymnasialschülern angemessenen Inhaltes, als: einzelne Züge aus dem griechischen Alterthume, Anekdoten, kleine Erzählungen, geschichtliche Fragmente, Biographieen u. s. w. Kurze Andeutungen zur Orientirung unter dem Texte und ein reiches Vocabelbuch am Schlusse gewähren die nöthige Nachhilfe. Die Aufgaben sind grösstentheils zweckmäfsig und mit Umsicht gewählt; das ganze ist ein recht brauchbares Hilfsbuch.

Im gleichen Verlage mit dem eben besprochenen Buche erschien Nro. 14, eine von weiblicher Hand zusammengestellte Anthologie französischer Poesieen, zunächst zur Uebung des Gedächtnisses, also zum auswendiglernen bestimmt. Sie wird Lehrern, welche dieses Mittels sich bedienen wollen, um Ohr und Zunge ihrer Schüler für die fremde Sprache empfänglich zu machen, gute Dienste leisten. Erzählungen moralischen Inhaltes, Fabeln, lyrische Gedichte aus dem Bereiche der Gemüthswelt, der Naturanschauung, des häuslichen Lebens, der Jugendsphäre, Rhapsodieen, dramatische Fragmente u. s. w., nicht nur von den älteren Classikern, sondern auch von den neueren und neuesten Dichtern und Dichterinnen Frankreichs bilden den reichen, in sittlicher Hinsicht durchaus reinen, in ästhetischer vielfach anregenden Inhalt dieser beiden nett gedruckten Bändchen, die trotz der bescheidenen Widmung: „à la portée des enfants", recht wohl auch für ein reiferes Alter passen.

Einen eigenthümlich frischen Anstrich hat das Lesebuch Nr. 15 von Dr. H. Lüdecking, Oberlehrer am Realgymnasium zu Wiesbaden. Das Buch ist dem Verf., wie er in der Vorrede andeutet, so zu sagen unter der

Hand gewachsen, ein unmittelbares Ergebniss der lebendigen Praxis, realen Nebengewinn nicht verschmähend, gleichferne „der groben Absichtlichkeit anderer Lesebücher, die den Schüler mit Misstrauen erfüllt, und jener Art von Stopfverfahren, das den Werth eines jeden Lesestückes nach der Zahl wissenswerther Notizen abmessen will, die es an den Schüler bringt.“ — Der Verf. hat seinen Stoff nicht bloss gesammelt und zwar „nicht gerade an den breiten Wegen, sondern auch von unbekannteren Nebenpfaden“, — er hat ihn auch zurecht gemacht, durch Entfernung alles weichlichen und weitschweifigen, und durch stete Berücksichtigung des Umstandes, dass er für die deutsche Jugend arbeite. Namentlich ist es diess letztere, was dem Lüdecking'schen Lesebuch einen Vorzug vor den gewöhnlichen Sammlungen dieser Art verleiht, und insbesondere für unsere Gymnasien es eignet, an denen der Schwerpunct des Unterrichtes in das harmonische Ineinandergreifen sämmtlicher Lehrfächer gelegt ist. Wir finden in demselben, nebst zahlreichen französischen Originalaufsätzen, auch viele gediegene Uebersetzungen solcher Producte und Stellen, die gleichzeitig beim anderweitigen Sprachunterrichte als Lesestücke dienen, z. B. Fabeln von Lessing, Parabeln von Krummacher (übersetzt von Bautain und Marmier), Uhland's „der gute Camerad“ (v. Marmier), Erzählungen aus dem Nibelungenliede (v. Fauriel), Bruchstücke aus Herodot (v. Larcher), aus Tausend und einer Nacht (v. Lacroix u. Gallant). Die Anmerkungen sind weislich kurz und am rechten Platze; das Wörterbuch genügt. Der Druck ist schön; der Preis billig.

Lehrern, die mit ihren Schülern so weit gekommen sind, dass sie mit ihnen ein selbständiges Werk aus der sogenannten classischen Periode der französischen Literatur durchnehmen, oder ein solches denselben zur Privatlectüre in die Hand geben wollen, verspricht Nro. 16, die von Dr. R. Schwalb besorgte „Auswahl franz. Classiker“, deren erste Serie dramatische Meisterwerke Frankreich's vorführt, reichlichen und abwechselnden Lehr- und Lesestoff. Die bis jetzt ausgegebenen vier Bändchen enthalten zwei Trauerspiele: J. Racine's „*Athalie*“ und P. Corneille's „*Le Cid*“, und zwei Lustspiele: Molière's „*Le Misanthrope*“ und „*L'avare*“. Jedes Stück ist mit einer literarhistorischen Einleitung versehen, die den Leser auf den gehörigen Standpunct stellt, von dem aus er an die Lectüre des nachfolgenden Werkes zu gehen hat, und ihm zugleich die nöthigen biographischen und kritischen Aufklärungen gibt. Die Noten unter dem Texte sind scharfsinnigen Commentatoren entnommen und verbreiten, insofern sie zum Theile von Frankreich's gesetzgebendem Sprachtribunale, der Académie, herrühren, auch Licht über das sprachliche. Ueber den Werth der gewählten Stücke sind die Acten längst geschlossen; jeden falls sind sie geeignet, die jugendlichen Leser in die Literatur Frankreichs einzuführen. Die Ausstattung ist nett, der Preis der einzelnen Bändchen mäfsig.

Wien, im September 1850. J. G. Seidl.

Englische Lehr-, Hilfs- und Lesebücher

Handbuch der englischen Nationalliteratur von G. Chaucer bis auf die jetzige Zeit. Dichter und Prosaiker. Von Dr. L. Herrig, Oberlehrer an der Realschule zu Elberfeld, Mitgl. d. london. Society und der pariser gramm. Gesellschaft. Braunschweig u. New-York, George Westermann. 1850. gr. 8. 718 S. 46 Bog. — 1 Thlr. 20 Ngr. = 3 fl. C.M.

Wenn auch der Name des Hrn. Herausgebers dieser Sammlung als eines der eifrigsten Förderer eines gründlicheren Studiums der modernen Philologie nicht so bekannt und geachtet wäre, so würde schon die in echtem und fliessendem Englisch geschriebene Vorrede das günstigste Vorurtheil für das vorliegende Werk erwecken. Und in der That entspricht es in erfreulicher Weise allen wesentlichen Anforderungen, die man an ein Lesebuch für die obersten Classen stellen kann; es enthält einen reichen und mannigfaltigen, anziehenden und geschmackvoll gewählten Lesestoff, chronologisch geordnet, und, was sein schönster Vorzug ist, nicht zufällig und willkürlich zusammengestellt, sondern nach einem festen verständigen Plane mit Sorgfalt ausgewählt. Der Hr. Herausgeber äussert sich darüber S. VIII der englischen Vorrede folgendermafsen:

„Wenn das Studium der neueren Sprachen auf inneren Werth und „eine ehrenvolle Stellung, gleich jenen des classischen Studiums, an unseren „Erziehungsanstalten Anspruch machen soll, so müssen diese Sprachen so „gelehrt werden, dass mit der Sprache zugleich die von dem bezüglichen „Volke erreichte Bildung und seine Geschichte, welche stets in seiner Lite- „ratur verkorpert erscheint, mitgetheilt werde. Die Sprache eines Volkes „beleuchtet bloss eine Seite seines Daseins, ist unzertrennlich davon und „verkörpert gleichsam den Geist des Volkes, während die verschiedenen „Wandlungen dieses Geistes die Geschichte des Volkes andeuten. Daher theilt „der Unterricht in einer Sprache nicht bloss die Sprache allein mit, sondern „er gibt auch dem lernenden Aufschluss über die Bildung, die gesellschaft- „lichen Gebräuche und die bürgerliche Verfassung des Volkes, wie sie stets „in der Nationalliteratur sich abgespiegelt finden. Diese Nationalliteratur „kann in unseren Schulen nur auf eine solche Weise gelehrt werden, welche „zugleich den Stoff, aus dem sie besteht, mittheilt, wenigstens in den „Hauptzügen. Eine blosse allgemeine Besprechung der Hauptwerke würde „nur zu einem unbestimmten und unerspriesslichen Aburtheilen führen. Wir „bedürfen eines Buches, das uns die echten, wahren Farben für das Ge- „mälde des Volkes liefert, wir müssen den Redner im Oberhause oder vor „dem Volke sprechen hören, müssen fühlen, wie die politischen Parteien „im Streite sich erhitzen, müssen die ländlichen Spiele auf grüner Wiese „beobachten und die junge Dirne ihr Abendlied singen hören; der reiche „und der arme, der mächtige und der geringe, der weise und gute, wie „der gemeine und possenhafte müssen an unserem Auge vorüberziehen, „jeder in seiner eigenen Tracht und seine eigene Sprache sprechend. Dann „werden wir nicht nur Worte und grammatische Regeln und literarische „Notizen gelernt, sondern das innerste Wesen und den Geist eines Volkes „begriffen haben."

Man muss dem Hrn. Herausgeber zugestehen, dass er das in obigen eben so schönen als wahren Worten aufgestellte Ziel beständig vor Augen gehabt und durch seine Sammlung ein möglichst vollständiges lebensfrisches Bild der englischen Nationalliteratur, wie sie seit Gottfried Chaucer's Zeit allmählich sich gestaltete, aufgestellt hat, wozu die sehr zweckmäſsig gewählten prosaischen Lesestücke histor. Inhaltes einen vorzüglichen Beitrag liefern; denn reichhaltige Sammlungen älterer und neuerer englischer Poesie finden sich häufiger, aber mit prosaischen Lesestücken vermischt, und zwar so planvoll und belehrend, meines Wissens noch nicht. Fast möchte man versucht sein, an die Stelle von manch minder bekannten und minder bedeutenden Dichtern noch mehrere der so anziehenden und lehrreichen Prosaiker gesetzt zu wünschen, wenn nicht die Achtung vor einem wohlüberlegten und erwogenen Plane das subjective Urtheil zurückhielte. Ein kurzer Auszug der Inhaltsanzeige möge von der Reichhaltigkeit des Stoffes und der verständigen, leicht übersehbaren Anordnung desselben Zeugniss geben.

Erste Periode. Chaucer und seine Zeiten. S. 1—29. *I.* Altengl. Poesie Chaucer. Gower. Wyatt. Lord Surrey. Lord Vaux. Alte Volkslieder. Die Chevy-Jagd. Die Schlacht bei Otterburne Das nussbraune Mädchen. — *II.* Altschottische Poesie. J. Barbour. Jakob I. W. Dunbar. G. Douglas. Alte Volkslieder. Sir Patrick Spens. Des Juden Tochter. Edward u. a. — *III.* Altenglische Prosa. J. Wickliffe. Chaucer. Sir Thomas More (Brief an seine Gattin).

Zweite Periode. Das Zeitalter Elisabeth's. S. 29 — 159. *I.* Dichter. Edmund Spenser (Feenkönigin). Drayton. Hall. Herrik. Donne. Quarles. Jakob VI. Drummond. Hume. — *II* Dramatiker: Joh. Parson (Herodes, e. Mysterie). Medvall (moral. alleg.). Marlowe (Scene aus Dr. Faustus). Shakspeare (K. Richard II. ganz). Ben Jonson (Jedermann in seiner Laune). Beaumont und Fletcher (Scenen aus Caratach [*Caractacus*]). Massinger (Scene a. d. City madam). – *III.* Prosaiker: Sir Ph. Sidney. Sir W. Raleigh. Bacon. Harrison.

Dritte Periode. Die Uebergangszeit. S. 159 — 221. *I.* Dichter: Waller (Auf Cromwell's Tod).) Cowley. Milton (Aus d. verlorenen Paradies, Allegro u. Penseroso). Butler (A. d. Hudibras). Dryden (Alexanders Fest). *II.* Grosse Gottesgelehrte: Hocker. Taylor. Barrow. Tillotson. Burnet. — *III.* Pilosoph, histor. u. andere Schriftsteller: Milton (Pressfreiheit). Locke. Fuller (A. d. engl. Kirchengeschichte). Clarendon (Karl I. Cromwell). Bunyan. Dryden. Sir W. Temple.

Vierte Periode. Von der Regierung der Königin Anna bis 1780. S. 221 — 411. *I.* Dichter: Prior. Pope (Aus dem Versuch über den Menschen. Allgemeines Gebet. Der sterbende Christ). Gay (Balladen und Fabeln). Young (A. d. Nachtgedanken). — *II.* Journalisten (*Essayists*): Steele. Addison. Sam. Johnson. Swift. Makenzie. — *III.* Romanschreiber: Defoe (Aus Robinson Crusoe; Pest in London). Swift (Aus Gulliver's Rei-

sen). Fielding (Aus Tom Jones). Sterne (Aus Tristram Shandy). Smollet (Aus Roderik Random). Goldsmith (Aus d. Landprediger von Wakefield). Makenzie (Aus dem Mann von Gefühl). — *IV.* Geschichtschreiber: Hume (Die alten Britten. Eduard III. Elisabeth. Irisches Blutbad). Gibbon (Carl d. Gr. Mahomet. Ahnenstolz. Erbmonarchie). Robertson (Carl V. Abdankung. Maria Stuart. Uebersicht der Umwälzungen in Schottlands Verfassung seit Jakob VI.). — *V.* Verfasser vermischter Schriften: Sam. Johnson (Shakspeare). Blair (Moral. Vorlesungen). Stanhope Gr. v. Chesterfield (Briefe an seinen Sohn). Lady Mary Wortley Montague (Briefe a. d. Türkei). Edm. Burke (Ueber d. franz. Revolution; ästhetische Betrachtungen). Junius (Brf. an d. König 1769). — *VI.* Die Uebergangsschule: Thomson (Aus den Jahreszeiten, *Rule, Britannia!*). Cooper. Gray (Dorfkirchhof. Der Barde). Smollet (Schottlands Thränen). Goldsmith (Das verlassene Dorf). Collins. Akenside. Shenstone. Macpherson (Kalthon und Colmal, Cuthullin's Tod). Chatterton (In Altenglisch: Die Schlacht bei Hastings, der Minstrel). Percy (Volkslieder). Schottische Dichtung (Volkslieder). Rob. Burns (John Gerstenkorn, an eine Bergmafsliebe u. a.).

Fünfte Periode. Neuere Literatur von 1780 bis jetzt. S. 411—718. *I.* Englische Dichter: J. Montgomery. J. Wolcott (Peter Pindar). J. Leyden. W. Scott (das Fräulein v. See ganz). Kirke White. Bloomfield. Anna Laetitia Barbauld. L. Byron (Der Gefangene v. Chillon. Mazeppa. Der Giaur. Hebräische Melodieen. Lebewohl!). Shelley. Crabbe. Rogers. Campbell (Matrosenlied, auf die Schlacht von Kopenhagen). Moore (Das Paradies u. die Peri. Lieder). Southey. Wordsworth. Coleridge. Felicia Hemans. Lätitia Elis. Landon. Macaulay (Horatius Cocles). — *II.* Schottische Dichter: J. Nicol Mayne. Gall. Johanna Baillin. J. Hogy. Tarmahill. Cunningham. Motherwell. S. Nicoll Rodger. Miller. Thom. — *III.* Romanschreiber: Anna Radcliffe (Provençalische Erzählung). Marie Edgeworth (Irische Reise). W. Scott (Das tapezirte Zimmer; der Krieg in der Vendée. Ludwig XI. und Carl d. Kühne). W. Carleton (Irisches Dorf und Wohnhaus). Bulwer (Pelham 1. 2. Cap). Marryat (die drei Cutters). Dickens (Weihnachten). James (d. Fischer v. Scarphout). Warren (Der verdrehte Kopf). — *IV.* Geschichtschreiber: Pinkerton (Jakob I., II., III., IV., V. Margaretha, Witwe von Jakob IV. Der Regent, Herzog v. Albany). Mackintosh (Fox). Lingard (Heinrich I., III. Eduard I., II., III. Richard II. Heinrich V., VI. Eduard IV. Heinrich VIII. Eduard VI. Maria). Hallam (Irlands Unterwerfung 1689). D'Israeli (Carl I.). Macaulay (Der Herzog v. Monmouth). Chambers (Statistische Uebersicht von Grossbritannien. — *V.* Parlamentsredner: W. Pitt, Graf v. Chatham (Ueber die american. Angelegenheiten). W. Pitt (Ueber den Sclavenhandel). Fox (Ueber Fitzpatrick's Antrag in Betreff Lafayette's; über die Friedensanträge des ersten Consul's). Grattan (Gegen Napoleon). Canning (Ueber die Portugal zu leistende Hilfe). O'Connell (Ueber Kirchentaxen). Brougham (Ueber den Sclavenhandel; für die Parlamentsreform). Peel (Gegen die Parlamentsreform). — *VI.* Verfasser vermischter Schriften:

Erskine (Ueber den Ursprung des Unterhauses). Clarke (Die Pyramiden). Hazlitt (Der Cockney). Mudie (London, John Bull). Canning (Pitt). Lamb (K. Lear). Carlyle (Die Aufeinanderfolge der Menschenracen; die Erstürmung der Bastille).

Nicht leicht wird man unter dieser Menge einen bedeutenden Schriftsteller vom 14. Jahrhunderte an bis auf unsere Zeit, nicht leicht ein durch inneren Werth oder allgemeine Verbreitung berühmt gewordenes Gedicht vermissen; fast alle durch Herder's Stimmen der Völker unter uns beinahe einheimisch gewordenen Volkslieder findet man hier im Original. Mit Recht beginnt die Sammlung mit Vater Chaucer's Canterbury Tales, nicht nur weil die chronologische Ordnung diess forderte, sondern weil auch gerade diese Anfänge der englischen Sprache durch ihre auffallende Annäherung an das Deutsche für jeden Deutschen, der sich mit der Erlernung der englischen Sprache einige Zeit beschäftiget hat, einen ganz eigenen Reiz haben, nicht unähnlich dem Wohlgefallen, womit der reisende auf der Wasserscheide zweier mächtiger Ströme deren unbedeutende Quellen ganz nahe beisammen und gleichartig aus demselben Gletscher hervorbrechen sieht *). Dass bei den altenglischen und schottischen Lesestücken Worterklärungen unter den Text gesetzt wurden, ist dankenswerth; doch dürfte noch mancher Ausdruck unerklärt geblieben sein, z. B S. 20, V. 176, *Jhesue Christ our balys lete* u. a. m. Auch bei den Gedichten in schottischer Mundart würde eine fortlaufende Worterklärung um so willkommener gewesen sein, je schwerer gerade in dieser Beziehung Quellen der Belehrung zu finden sind.

Der Druck der grossen zweispaltigen Royal-Octavseiten ist vortrefflich und dem Auge wohlthuend, die Correctur so sorgfältig, dass dem Ref. nur sehr wenige Druckfehler aufstiessen, welche er nur darum hier anführt, weil er diesem werthvollen Lesebuche eine grosse Verbreitung und wiederholte Auflagen prophezeit und wünscht. S. 43 Note 1) zu *ycladd — All clad* falsch; das *y-* ist alter Vorschlag des Perfectes, kleiden — gekleidet; wie denn auch Note 4) *ydred* richtig durch *dreaded* erklärt wird. S. 47. V. 332, *draknes* f. *darkness*; V. 338. *or fray he enemies* f. *his enemies* S. 167, V. 17. *sager* f. *sages*. S. 195, Z. 2 v. u. *invicible* f. *invincible*. S. 215 Ueberschrift: *exessive* f. *excessive*. S. 421, V. 360. *so oft* f. *so soft*. S. 679. *statue law* f. *statute law* wiederholt. Endlich wünschte Ref. noch, dass der Hr. Herausgeber bei einer neuen Auflage von jedem Bruchstücke auch die Werke, denen es entnommen ist, angeben möge, da diese gewiss nicht jedem Anfänger bekannt sind, und diese kurzen Hinweisungen auf lesenswerthe Werke nicht oft genug wiederholt werden können.

---

*) Um wie viel näher unserem heutigen Deutsch als dem jetzigen Englisch lautet z. B. die Stelle bei Wickliffe († 1384) Luk. 24: *And the yghen of hem weren opened and thei knewen him.*

Readings for the young from Sir Walter Scott. Mit erklärenden und sprachwissenschaftlichen Noten und einem Wörterbuche. Leipzig, Baumgärtner. 1850. 303 S. 8. — 18 Ngr. = 1 fl. 5 kr. C M.

Anziehender Lesestoff aus den beliebtesten Romanen W. Scott's, mit guter Auswahl zusammengestellt, so dass jedes einzelne Bruchstück so ziemlich für sich verständlich ist, und zugleich zur Lesung des ganzen, dem es entnommen, anreizt. Diese sind: Die Kreuzfahrer S. 1—16. Ivanhoe S. 16—65. Kenilworth S. 65—110. Der Abt S. 110—132. Die Presbyterianer S. 132—156. Waverley 156—180. Der Kerker von Edinburgh S. 180—213. Guy Mannering S. 213—234 Der Alterthümler S. 234—256. Wörterbuch S. 256—303. Der Gedanke, ein Lesebuch aus W. Scott's Romanen zusammenzustellen, ist in sofern ein glücklicher zu nennen, als man nicht leicht einen angenehmeren und zur weiteren Lectüre anlockenderen Stoff hätte finden können; die sprachwissenschaftlichen (eigentlich wohl nur grammatischen) Anmerkungen sind für Anfänger nicht übel, da sie sich meistens auf die schwierige Accentlehre und Aussprache beziehen, und, wenn auch nicht erschöpfend, die am häufigsten vorkommenden Analogieen übersichtlich zusammenzustellen.

Gleanings from some of the best Authors of the modern British literature. Zum Schul- und Privatgebrauche herausgegeben und mit erläuternden Anmerkungen versehen von L. E. E. Kellner, Lehrer an der k. Cadettenanstalt und an der Handelsschule zu Hannover. Hannover, Hahn. 1848. 290 S. 8. — 5/6 Thlr. = 1 fl. 30 kr. C.M.

Voraus geht eine kurze Uebersicht der englischen Aussprache, und den Schluss machen einige noch kürzere literarische Notizen über die in der Sammlung vorkommenden Schriftsteller und ihre Werke. Das Lesebuch selbst enthält: Anekdoten S 17—27. Erzählungen und Beschreibungen von Washington Irving (des Mauren Vermächtniss, die italiänischen Banditen), Ainsworth, Marryat, Bulwer, Lever, Boz, W. Scott u. a, und eine Komödie in zwei Acten von J. R. Planche: Karl XII. — meistens interessante und nicht zu schwierige Stellen, wie z. B. die Beschreibung des Begräbnissplatzes bei Constantinopel von Th. Hope, des Niagarafalles von T. Hamilton und der Brandung bei Abukir von Ch. Lever. Nur die gar zu prosaische Inhaltsanzeige des Kaufmann's von Venedig von B. Lamb würde gewiss mancher Leser durch ein anderes Lesestück ersetzt wünschen, da sie ein merkwürdiges Beispiel davon liefert, wie leicht man so ein poetisches Werk alles poetischen Interesses entkleiden könne. Noten sind nur hin und wieder, ein Wörterbuch ist gar nicht beigegeben.

Englisches Vocabularium, nach einer Anordnung, wodurch es als Hilfsbuch der Conversation brauchbar wird, mit Bezeichnung der Aussprache für Schulen und zum Privatgebrauche von C. F. S. Haupt (Lehrer der engl. Sprache und vereideter Appellationsgerichts-Translator in Stettin). Berlin, Herbig. 1850. 287 S. 8. — 3/4 Thlr. = 1 fl. 21 kr. C.M.

Dieses Hilfsbuch enthält allerdings eine grosse Menge von englischen Ausdrücken, mit richtiger Bezeichnung der Aussprache und des Accentes, welche alle innezuhaben ohne Zweifel sehr nützlich wäre. Ref. zweifelt aber, ob irgend ein Lehrer ausser dem Hrn. Verf. geneigt sein dürfte dasselbe in der Schule zu gebrauchen, d. h. alle diese vielen tausende von unzusammenhangenden Wörtern und Redensarten von den Schülern auswendig lernen zu lassen; wenigstens würden einige Bogen zusammenhangender Erzählungen, dem Gedächtnisse eingepräget, mit zehnfach geringerer Zeit und Mühe mehr wahre Kenntniss des Englischen verschaffen, als dieser ganze Sandhaufe von Wörtern. Es bleibt also nur der Gebrauch als Conversationshilfsbuch übrig, wozu es allerdings wohl anwendbar ist; da man sich daraus auf bestimmte Lagen und Verhältnisse gründlich vorbereiten kann, z. B. im Gasthause, auf der Post, beim Schneider u. s. f.; nur liegt diese Art von Brauchbarkeit ausserhalb des Gebietes der Schule.

Lindley Murray's methodische Anweisung zur Erlernung einer richtigen Aussprache des Englischen für Deutsche bearbeitet, mit Hinzufügung der Regeln nach der Ordnung der Buchstaben und mit Beispielen zur Einübung der Formenlehre, als Schulbuch zum Unterrichte im Englischen, insbesondere für Kinder. Göttingen, Dietrich. 1849. 216 S. 8. — 2/3 Thlr. 1 fl. 12 kr. C.M.

Ref., als geborener Deutscher, kann über die Richtigkeit dieser Ausspracheregeln kein Urtheil abgeben; er zweifelt überhaupt, ob derlei Regeln jemahls einen Deutschen zur richtigen englischen Aussprache geführt haben; das aber weiss er gewiss, dass man Kinder mit diesem Regelwuste verschonen müsse. Uebrigens konnte das Büchlein in den Händen einer vernünftigen Erzieherin, die alle Regeln kurzweg als nicht dastehend betrachtete und sich bloss an die einfachen Uebungen und Lesestücke hielte, immer noch gute Dienste leisten. S. 120 ist unrichtig oder wenigstens ungenau angeführt: *Beaux* zu sprechen: vohs, Stutzer, (es sollte dabei stehen: in der vielfachen Zahl; denn in der einfachen heisst es *Beau*).

Wien, im Oct. 1850.

K. Enk.

Dritte Abtheilung.

Verordnungen für die österreichischen Gymnasien; Statistik.

a. Erlässe.

Erlass des Ministers des Cultus und Unterrichtes, in Betreff der Aufhebung des Unterschiedes in den Besoldungen der geistlichen und weltlichen Lehrer an Gymnasien, bei künftigen Anstellungen

3. Oct. 1850.

Seine Majestät haben mit Allerhöchster Entschliessung vom 20. v. M. Allergnädigst zu genehmigen geruht, dass es künftig bei neuen Anstellungen von Gymnasiallehrern von dem seit Kundmachung des Hofdecretes vom 23. Februar 1807 in einigen Kronländern bestehenden Unterschiede in der Besoldung weltlicher und geistlicher Gymnasiallehrer gänzlich abzukommen habe.

In wieferne diese Allerhöchste Entschliessung auf die Gymnasial-Katecheten anwendbar ist, ergibt sich aus der Ministerialverordnung vom 28. Juni d. J., Z. 3.571 *).

(Giltig für die Kronländer: Böhmen, Mähren, Schlesien, Galizien, Oesterreich ob der Enns, Niederösterreich, Steiermark, Krain, Kärnthen, Triest und Küstenland, Salzburg, Tirol.)

---

*) Zeitschrift f. die österr. Gymnasien. S. 620—623.

Erlass des Ministers des Cultus und Unterrichtes, betreffend die Behandlung öffentlicher Gymnasialschüler, welche vor dem Schlusse eines Semesters aufhören, an dem öffentlichen Unterrichte Theil zu nehmen.

10. October 1850.

Es kommen neuerlich öfter Fälle vor, wo Gymnasial-Lehrkörper öffentliche Schüler längere Zeit vor dem Schlusse eines Semesters ausnahmsweise zu einer Semestralprüfung zulassen und ihnen Semestralzeugnisse ausstellen. Da ein solcher Vorgang eine Vermengung der Verhältnisse eines öffentlichen Schülers mit denen eines Privatschülers enthält, aus welcher mancherlei Nachtheile entspringen, so wird folgendes verordnet:

1. Ein Semestralzeugniss, welches seiner Natur nach die Verwendung eines öffentlichen Schülers während eines ganzen Semesters und dessen Reife für die Aufgaben des nächsten Semesters bezeugen muss, kann keinem öffentlichen Schüler ausgestellt werden, welcher aus was immer für einem Grunde vor dem Schlusse des Semestralunterrichtes aufhört, dem öffentlichen Unterrichte beizuwohnen, mag er übrigens beabsichtigen, im nächsten Semester an dasselbe Gymnasium zurückzukehren oder an ein anderes überzutreten.

2. Verlässt ein öffentlicher Schüler vor dem Schlusse des Semestralunterrichtes die Schule, sei es auch in der Absicht, im nächsten Semester an derselben Anstalt seine Studien ordnungsmäfsig fortzusetzen, so ist ihm ein Zeugniss, welches nicht die Ueberschrift „Semestralzeugniss", sondern die Ueberschrift „Abgangszeugniss" führt, und zwar nach den Bestimmungen des §. 89, Nr. 3, des Organisationsentwurfes auszustellen.

3. Da ein solches Abgangszeugniss nur die Leistungen des Schülers während des bis zur Ausstellung des Zeugnisses abgelaufenen Theiles des Semesters bezeugt, so kann auf Grundlage desselben der Schüler wohl zur Fortsetzung des nämlichen Semesters an einem anderen Gymnasium zugelassen, nicht aber in die nächst höhere Classe, oder, falls das Zeugniss sich auf einen Theil eines ersten Semesters erstreckt, in den zweiten Semester derselben Classe, und zwar weder an einem anderen Gymnasium, noch an demjenigen, an welchem er zuletzt studierte, aufgenommen werden. Wünscht er diese Aufnahme, so ist er einer Aufnahmsprüfung zu unterziehen. In diesen Fällen sind die Bestimmungen der §§. 61 und 62, Nr. 2, des Organisationsentwurfes zu befolgen.

(Vorstehender Erlass erfloss an die Herren Statthalter von Niederösterreich, Oesterreich ob der Enns, Salzburg, Tirol, Mähren, Böhmen, Schlesien, den Landeschef von Galizien,

den Kreispräsidenten der Bukowina, die Statthalter von Steiermark, Kärnthen, Krain, Triest und Küstenland, und Dalmatien.)

Verordnung des Ministers des Cultus und Unterrichtes, enthaltend die Bestimmungen über das Contrahiren der Gymnasialstudien und über das Privatstudium.

18. October 1850.

Es kommen nicht selten Gesuche vor, in welchen um die Erlaubniss gebeten wird, einige Classen des Gymnasiums contrahiren, d. i. in kürzerer als der vorgeschriebenen Zeit absolviren und die Prüfungen darüber ablegen zu dürfen

Die neue Organisation der Gymnasien macht Anforderungen an die Schüler, nach welchen eine Verkürzung der Schulzeit nur in seltenen Fällen ohne wesentliche Beeinträchtigung der Bildung der Schüler möglich ist. Es ist daher anzunehmen, dass ein Gymnasium, an welchem künftige Contrahirungen häufiger vorkommen, seine Aufgabe zu niedrig gestellt hat, und in diesem Falle ist es die Pflicht der vorgesetzten Behörden, dem Uebel mit Ernst abzuhelfen.

Es kann jedoch einzelnen Schülern, von ausgezeichneten Fähigkeiten durch Verhältnisse, die für ihre Bildung besonders günstig sind, die Möglichkeit geboten sein, schneller fortzuschreiten, als es durch den öffentlichen Unterricht geschehen kann. Um ihnen diesen Vortheil nicht zu entziehen, zugleich aber den Missbräuchen der Contrahirung vorzubeugen, wird nachstehendes verordnet:

1. Schüler, welche ihre Bildung in dem Gebiete der Gymnasialstudien durch häuslichen Unterricht erhalten, sind künftig nicht verpflichtet, sich als Privatisten bei einem öffentlichen Gymnasium einschreiben zu lassen, die Einschreibung kann jedoch stattfinden, als eine Vergünstigung, welche die öffentliche Schule den Eltern solcher Schüler oder dessen Stellvertretern erweist, indem sie ihnen durch die Prüfungen die wünschenswerthe Kenntniss vom Zustande der Bildung ihrer Angehörigen verschafft. Die Aufnahme solcher Schüler als Privatisten unterliegt denselben Bedingungen, an welche die Aufnahme der öffentlichen Schüler geknüpft ist.

2. Die Privatisten eines öffentlichen Gymnasiums sind verpflichtet, sich regelmäfsig zu den Semestralprüfungen zu stellen

Sie erhalten Semestralzeugnisse, worin ihre Eigenschaft (Privatisten) ausdrücklich angegeben ist, deren Form im übrigen jener der Zeugnisse der öffentlichen Schüler gleich ist, jedoch mit denjenigen Auslassungen von Rubriken, welche in der Natur des Verhältnisses liegen. Die bestehende Vorschrift in Bezug auf das Schulgeld, welches solche Schüler zu entrichten haben, bleibt einstweilen in Kraft. Als Prüfungstaxe sind an Staatsgymnasien für jede Semestral-

prüfung sechs Gulden zu entrichten, wovon ein Drittheil dem Director, zwei Drittheile den prüfenden Lehrern zufallen. An öffentlichen Gymnasien. welche nicht Staatsgymnasien sind, haben die Einzelnpersonen oder Corporationen, von welchen die Anstalten erhalten werden, zu bestimmen, ob eine und welche Prüfungstaxe einzuheben sei, doch darf keine höhere gefordert werden, als welche oben für Staatsgymnasien festgestellt ist.

Die Privatisten sind gleich den öffentlichen Schülern zu den Maturitätsprüfungen zulässig.

3. Privatisten eines Gymnasiums können am Anfange eines jeden Semesters als öffentliche Schüler des Gymnasiums, dem sie angehören, auf Grundlage ihres erhaltenen Semestralzeugnisses eintreten, wenn die Zahl der in die betreffende Classe bereis aufgenommenen öffentlichen Schüler es nicht verbietet. Sie können eben sowohl aus der Verbindung mit dem Gymnasium gänzlich zurücktreten. und müssen diess, sobald sie aufhören, sich regelmäfsig zu den Prüfungen des Gymnasiums zu stellen.

Ihre Aufnahme als öffentliche Schüler an einem anderen öffentlichen Gymnasium, als welchem sie bisher angehört, kann auf Grundlage der Semestralzeugnisse, oder wenn das aufnehmende Gymnasium es für nöthig erachtet, auf Grundlage einer Aufnahmsprüfung nach §. 61, Nr. 1, des Organisationsentwurfes für Gymnasien stattfinden. Ueber Aufnahmsprüfungen wird kein Zeugniss ausgestellt, sondern ein Protocoll geführt, worauf sich im Aufnahmskataloge zu beziehen ist.

In gleicher Weise ist vorzugehen, wenn Privatisten eines öffentlichen Gymnasiums die Aufnahme als Privatisten eines anderen öffentlichen Gymnasiums ansuchen.

4. Oeffentliche Schüler können in die Zahl der Privatisten ihres Gymnasiums oder in die Zahl der Privatschüler, welche keinem Gymnasium angehören, zu jeder Zeit übertreten. Wollen sie als Privatisten eines anderen als ihres bisherigen Gymnasiums aufgenommen werden. so gilt von ihnen, was eben von dem Uebertritte eines Privatisten als solchen an ein anderes Gymnasium gesagt worden ist.

5. Privatschüler, welche bei keinem öffentlichen Gymnasium eingeschrieben sind, und daher auch keinem bestimmten öffentlichen Gymnasium angehören, können nicht in die Zahl der Privatisten irgend eines öffentlichen Gymnasiums, sondern nur in die Zahl der öffentlichen Schüler desselben übertreten. Sie haben sich zu diesem Zwecke einer Aufnahmsprüfung zu unterziehen.

6 Für eine solche Aufnahmsprüfung wird die für Privatistenprüfung bemessene Prüfungstaxe entrichtet; für Aufnahmsprüfungen, welche ein Gymnasium nach den obigen Bestimmungen vorzunehmen für nöthig erachtet, obgleich der aufzunehmende von einem anderen öffentlichen Gymnasium oder von der dritten

Classe einer Hauptschule legal ausgestellte Zeugnisse mitbringt, ist niemals eine Taxe zu bezahlen.

7. Da für den häuslichen Unterricht, welcher Privatschülern, die keinem öffentlichen Gymnasium angehören, ertheilt wird, keinerlei Beschränkung besteht, so ist solchen Schülern auch jede Art von Contrahirung möglich. Wollen sie aber als Schüler eines öffentlichen Gymnasiums eintreten, so ist durch die Aufnahmsprüfung die Classe zu bestimmen, für welche sie reif sind. Wollen sie hingegen, ohne als öffentliche Schüler eines Gymnasiums einzutreten, sich der Maturitätsprüfung unterziehen, so können sie zu derselben nur zugelassen werden, nachdem sie das 18. Lebensjahr bereits vollendet haben. Diese Beschränkung gilt auch für Schüler, welche die früheren Classen des Gymnasiums öffentlich studieren, sobald sie in den letzteren, oder auch nur in der letzten Classe bloss häuslichen Unterricht geniessen, und nicht wenigstens als Privatisten bei einem öffentlichen Gymnasium eingeschrieben sind.

8. Schüler, welche an Privatschulen, denen der Charakter öffentlicher Gymnasien nicht zukommt, unterrichtet werden, ohne bei einem öffentlichen Gymnasium als Privatisten eingeschrieben zu sein, sind ganz so zu behandeln wie Schüler, welche ohne bei einem öffentlichen Gymnasium eingeschrieben zu sein, bloss häuslichen Unterricht geniessen. Ebenso sind diejenigen Schüler zu behandeln, welche nach dem Studien-Hofcommissions-Decrete vom 4. Februar 1841, Z. 572, von einem Seelsorger den Gymnasialunterricht empfangen, falls sie nicht als Privatisten an einem öffentlichen Gymnasium eingeschrieben sind. Sind sie aber das letztere, so gelten auch von ihnen künftig alle Bestimmungen, welche in der gegenwärtigen Verordnung für Privatisten getroffen sind.

9. Den öffentlichen Schülern und den Privatisten eines öffentlichen Gymnasiums ist eine Contrahirung nicht gestattet. Wollen sie mehrere Classen contrahiren, so müssen sie aus dem Gymnasium aus-, und in die Zahl der keinem Gymnasium angehörigen Privatschüler übertreten.

Sie können aber auch dann nicht vor dem Ablaufe von zwei Jahren nach ihrem Austritte durch eine Aufnahmsprüfung in eine höhere Classe versetzt werden, als in welche sie nach dem ordnungsmäfsigen Studienlaufe gekommen wären.

10. Um vorschriftwidrige Contrahirungen zu verhindern, ist von jedem Privatschüler, der keinem Gymnasium angehört hat, und sich zu einer Aufnahms- oder Maturitätsprüfung meldet, ein legaler Ausweis darüber zu fordern, wo und wie er sich in den Jahren, welche seiner Anmeldung vorausgehen, und welche ihrer Zahl nach der vorauszusetzenden gesetzlichen Studienzeit entsprechen, beschäftiget habe.

11. Ist ein Schüler von einem oder mehreren, jedoch nicht von allen Gymnasien des Reiches ausgeschlossen worden, so kann er sich zur Aufnahmsprüfung an einem Gymnasium, von welchem er nicht ausgeschlossen worden ist, melden, und es hängt vom Ausspruche des Lehrkörpers ab, ob er zur Prüfung und in Folge derselben zur Aufnahme zuzulassen sei oder nicht. Um zur Maturitätsprüfung zugelassen zu werden, bedarf ein solcher Schüler, wenn er nicht bereits wieder die Aufnahme an einem öffentlichen Gymnasium gefunden hat, der speciellen Erlaubniss der Landesschulbehörde desjenigen Kronlandes, in welchem er die Maturitätsprüfung abzulegen wünscht.

12 Ist ein Schüler von allen Gymnasien des Reiches ausgeschlossen worden, so kann er von keinem derselben zu einer Aufnahmsprüfung zugelassen werden. Seine Zulassung zur Maturitätsprüfung hangt von einer speciellen Erlaubniss des Ministeriums des Cultus und Unterrichtes ab.

(Vorstehende Verordnung gilt für die Kronländer: Oesterreich unter und ob der Enns, Salzburg, Tirol, Steiermark, Kärnthen, Krain, Triest und Küstenland, Dalmatien, Böhmen, Mähren, Schlesien, Galizien, Bukowina.)

Erlass des Ministers des Cultus und Unterrichtes, wodurch die §§. 75 und 76 sammt dem Anhange Nr. XII des gedruckten Organisationsentwurfes für Gymnasien zur Befolgung vorgeschrieben werden.

19. October 1850.

Nachdem durch Erlass vom 25. Jänner 1850 *) die Gymnasialdirectoren ermächtiget worden sind, in Betreff der Prüfungen

---

*) An die Statthalter in Niederösterreich, Oberösterreich, Salzburg, Tirol, Steiermark, Kärthen, Krain, Küstenland, Böhmen, Mähren, Schlesien; an die Länderchefs in Galizien und Dalmatien und das Kreisamt zu Czernowitz, folgenden Inhaltes:

„Es ist von dem Lehrkörper eines Gymnasiums an mich die Anfrage gestellt worden: ob der §. 75 des Organisationsentwurfes für Gymnasien schon im 1. Semester des laufenden Schuljahres in Anwendung zu kommen habe.

Die Anwendung dieses Paragraphes setzt voraus, dass die Lehrkörper, wie es zu wünschen ist, in der Lage sind, ohne Schlussprüfung über den Fortgang wenigstens der Mehrzahl ihrer Schüler ein sicheres Urtheil zu fällen, und dass die Zeugnisse nach der Anweisung des §. 76 desselben Entwurfes ausgestellt werden.

Wenn ein Gymnasium es für zweckmäfsig erachtet, mit Beachtung dieser beiden Voraussetzungen den genannten Paragraph am Schlusse des ersten Semesters in Ausführung zu bringen, so ist ihm

überall, wo es sich als ausführbar darstellt, nach dem Inhalte des §. 75, Nr. 1, des gedruckten Organisationsentwurfes für Gymnasien, und in Betreff der auszustellenden Zeugnisse nach Inhalt des §. 76 und des Anhanges Nr. XII desselben Entwurfes vorzugehen; nachdem die hierauf gemachten Erfahrungen die Möglichkeit und Zweckmäfsigkeit dieses Vorganges dargethan haben, so werden die §§. 75 und 76 sammt dem Anhange Nr. XII des Organisationsentwurfes für Gymnasien hiemit in volle Wirksamkeit gesetzt und zur genauen Befolgung vorgeschrieben.

In Betreff der Zeugnissformularien bleiben die in dem Erlasse vom 25. Jänner 1850 gegebenen Vorschriften in Wirksamkeit.

(Obiger Erlass erfloss an die Herren Statthalter von Niederösterreich, Oesterrich ob der Enns, Salzburg, Tirol, Steiermark, Kärnthen, Krain, Triest, Dalmatien, Böhmen, Mähren, Schlesien, Galizien und an den Kreischef der Bukowina).

Erlass des Ministers des Cultus und Unterrichtes, betreffend die Abänderung der den approbirten Wundärzten und Magistern der Chirurgie eingeräumten Bewilligung zum Privatstudium der Lehrgegenstände der vormahligen zwei philosophischen Jahrgänge.

23. October 1850.

Durch die Allerhöchst genehmigten allgemeinen Anordnungen über die Facultätsstudien der Universitäten zu Wien, Prag, Lemberg, Krakau, Olmütz, Gratz und Innsbruck, kundgemacht im allgemeinen Reichsgesetz- und Regierungsblatte Stück CXXX. ausgegeben am 4. October 1850, *sub* Nr. 370, wird die Erfüllung der, den approbirten Wundärzten und Magistern der Chirurgie bei Nachtragung der ihnen fehlenden Studien behufs der Erlangung des medicinischen Doctorgrades, durch den Ministerialerlass vom 16. August 1849. Zahl 1.448, gesetzten Bedingung, vermöge welcher sie über das privat zurückgelegte Studium der Lehrgegenstände der vormahligen zwei philosophischen Jahrgänge an einer Universität Prüfungen abzulegen und Fortgangszeugnisse zu erwerben haben, unzulässig.

---

diess nicht nur gestattet, und ich ersuche Euere . . solche Gymnasien mit den nöthigen Zeugnissformularien zu versehen, sondern es liegt sogar in meinem Wunsche, dass Versuche dieser Art, wo die dazu erforderlichen Bedingungen vorhanden sind, gemacht, und über den Erfolg derselben mit Beginn des zweiten Semesters mir von den Gymnasialdirectoren Bericht erstattet werde.

Euere . . . wollen demgemäts die geeignete Weisung an die Gymnasial-Lehrkörper erlassen."

Es wird daher die obige, durch Ministerialerlass vom 16. Aug. 1849, Z. 1.448, den approbirten Wundärzten und Magistern der Chirurgie gesetzte Bedingung dahin abgeändert, dass sie behufs ihrer Aufnahme in das medicinische Studium an einem öffentlichen Obergymnasium einer Universitätsstadt den Prüfungen über Logik, Psychologie, Mathematik, Physik und Philologie sich zu unterziehen und auszuweisen haben, dass sie aus jedem dieser Lehrgegenstände so viele Kenntnisse besitzen, wie viele in den früher bestandenen philosophischen Jahrgängen nachgewisen werden mussten, um wenigstens die erste Fortgangsclasse zu erhalten.

Die Begünstigung, auf Grundlage einer solchen Prüfung, in die medicinischen Studien aufgenommen zu werden, hat jedoch nur mehr für die Studienjahre 1850-51 und 1851-52 zu gelten, von dem Studienjahre 1852-53 angefangen wird hingegen die allgemeine Regel, dass niemand an der Universität immatriculirt werden kann, ohne die Maturitätsprüfung bestanden zu haben, auch auf die approbirten Wundärzte und Magister der Chirurgie ausnahmslos Anwendung finden. Ich ersuche Euer — hievon die Universität 1. in Wien, 4. in Innsbruck, 5. in Gratz, 8. in Prag, 9. in Olmütz, 11. in Lemberg und in Krakau 1., 4., 5., 8., 9., 11., dann (alle) die Directoren der Gymnasien ihres Kronlandes 1., 4., 5., 8., 9., 11., letztere (alle) mit dem Beisatze in Kenntniss zu setzen, dass die genannten Candidaten, wenn sie sich mit den Zeugnissen über die vormahligen Humanitätsclassen oder mit dem Zeugnisse zum Uebertritte in die 7. Gymnasialclasse auszuweisen vermögen, nunmehr auf ihr Verlangen unbeanständet zu den vorerwähnten Privatprüfungen aus den Gegenständen der 7. und 8. Gymnasialclasse zuzulassen sind. —

(Vorstehender Erlass erfloss an die Statthalter von 1. Niederösterreich, 2. Oesterreich ob der Enns, 3. Salzburg, 4 Tirol, 5. Steiermark, 6. Kärnten, 7. Krain, 8. Böhmen, 9. Mähren, 10. Schlesien, 11. Galizien, 12. Bukowina, 13. Triest, 14. Dalmatien.)

Verordnung des Statthalters im Kronlande Niederösterreich an sämmtliche Bezirkshauptmannschaften und den wiener Magistrat über die Militärbefreiung der Studierenden.

23. November 1850.

Laut Erlass vom 22. Nov. 1850, Zahl 25.523, fand das k. k. Ministerium des Inneren nach gepflogenem Einvernehmen mit dem Unterrichtsministerium anzuordnen, dass jene Studierenden, welche im Studienjahre $18^{49}/_{50}$ nach den Studieneinrichtungen keine Annual- oder Semestralprüfung mehr abzulegen hatten, zur Befreiung

vom Militärdienste bei der dermahligen Recrutirung sich

1) mit den Zeugnissen über die fleissige Frequentation und ein den akademischen Gesetzen vollkommen gemäfses Betragen in eben diesem Studienjahre;

2) mit dem Ausweise: dass sie sich für den Besuch der Vorlesungen im Studienjahre $18^{50}/_{51}$ vorschriftmäfsig gemeldet haben, endlich

3) sich darüber auszuweisen haben, dass sie in ihren letzten, dem ersten Frequentationszeugnisse vorausgegangenen, Sitten- und Prüfungszeugnissen eine wenigstens der Mehrzahl nach vorzügliche Classification erhalten haben.

Erlässe des Ministers des Cultus und Unterrichtes an verschiedene Gymnasial-Lehrkörper.

(Fortsetzung von Heft I. S 58 f. — H. III. S. 214 f. — H. V. S. 384 f., — H. VI. S. 466 f. — H. IX. S. 698 f. u. H. X. S. 787 f. I.—XXXI.)

XXXII.

11. Mai 1850.

Die Beibehaltung der Zeugnissnote *accessus ad eminentiam* kann in den nach der neuen Form ausgestellten Zeugnissen nicht stattfinden, weil dieser Ausdruck für die Bezeichnung eines Vorzuges viel zu unbestimmt und schwankend ist. Dass die erste Classe verschiedene Abstufungen der Verwendung und somit auch die Bezeichnung eines relativen Vorzuges in sich schliesst, ist richtig: diess ist aber kein Grund, die Zahlenbezeichnung für eine dieser Abstufungen zu beseitigen, sondern nur die Abstufung durch einen in Worten ausgedruckten Beisatz bemerklich zu machen. Die Gewöhnung des Publicums an die neue Bezeichnungsform kann nur nach und nach stattfinden: wenn sich aber dasselbe dermahlen vorzugsweise an die Zahlenbezeichnung hält, so geschieht den Schülern kein Unrecht. Die Vereinigung greller Abstufungen des Fortschrittes in der ersten Zeugnissclasse ist allerdings zu vermeiden; diess wird geschehen, wenn die Fortschritte in den einzelnen Fächern nicht bloss gezählt, sondern auch gewogen, und wenn die Lehrfächer so unter die Lehrer vertheilt werden, dass in jedem derselben eine gleichmäfsige Einwirkung auf die Schüler geübt wird. Wo diess nicht der Fall ist, würde eine gerechte Beurtheilung auch durch die Zwischenclasse *accessus ad eminentiam* nicht herbeigeführt.

Bei der Bezeichnung des sittlichen Betragens ist besondere Vorsicht anzuwenden; namentlich sind lobende Ausdrücke nur spar-

sam zu gebrauchen, und es sind alle diejenigen zu unterdrücken, von welchen ein nachtheiliger Einfluss auf das Gemüth des Schülers, welchem sie gespendet werden, zu besorgen ist. Die Hervorhebung des gesetzten und ernsten Wesens unterliegt keinem Anstande, wohl aber jene der Herzensgüte, Bescheidenheit und Sanftmuth, weil sie nicht bloss das gerechte Selbstbewusstsein, sondern auch die Eitelkeit des Schülers fördern und diejenigen irre leiten können, deren Pflege der Schüler anvertraut ist. In Bezug auf die Fehler beim sittlichen Betragen versteht es sich von selbst, dass nur diejenigen im Zeugnisse bemerkt werden dürfen, welche nicht bloss als vereinzelte und vorübergehende Erscheinungen sich darstellen.

Personal- und Schulnotizen.

(Ernennungen.)

Der Piaristenordenspriester und Lehrer am Obergymnasium zu Krems, Hr. Dr. Johann Ehrlich, ist zum ordentl. Professor der Moraltheologie an der Hochschule zu Gratz ernannt worden.

Der Lehrer der italiänischen Sprache und Literatur zu Salzburg, Hr. Vincenz Lankocky, ist zum Gymnasiallehrer zu Görz ernannt worden.

(Supplenten an den Gymnasien der Kronländer Oberösterreich und Salzburg.) Als solche wurden zu Anfange des Schuljahres 18⁵⁰/₅₁ angestellt: zu Linz: Hr. F. Proschko für Naturgeschichte und deutsche Sprache am Untergymnasium; zu Kremsmünster: Hr. Sigmund Fellöcker für Physik und Naturgeschichte am Untergymnasium; zu Salzburg: Hr. V. Lankocky, Prof. der ital. Sprache, für das Griechische in Cl. IV. u. V.; Hr. A. Lins, Weltpriester, für die Religionslehre am Obergymnasium; Hr. Dr. Ragsky für Physik und Naturgeschichte am Obergymnasium; Hr. Theod. Stabell für deutsche Sprache am Obergymnasium und Hr. Aloys Eder für die Religionslehre am Untergymnasium.

(Supplenten an den Gymnasien des Kronlandes Tirol und Vorarlberg.) Als solche wurden zu Anfange des Schuljahres 18⁵⁰/₅₁ neu bestellt: zu Innsbruck: die Hrn. Aloys Greuter, Simon Moriggl und Anton Tschofen (von Feldkirch hierher versetzt), sämmtlich geistlichen Standes; am Untergymnasium zu Hall: Hr. P. Friedrich Neuhauser, Franciscaner; zu Brixen: die Hrn. P. P. Honorat Moser und Thomas Mittersteiner, approbirte Klosterlehrer der nordtiroler Kapuzinerprovinz; zu Botzen: die Hrn. P. P. Theodos Dichnetter, Florian Orgler und Wenceslaus Kiechl, Franciscaner; zu Meran: die Hrn. Paul Perkmann, Jakob Tersch und Peter Wiesler, aus dem Benedictinerstifte zu Marienberg; am Gymnasium zu Trient: Hr. Aloys Ghezzer, weltl. und die Hrn. Marini und Baldessari, geistl. Standes; zu Roveredo: Hr. Aloys Benvenuti, weltl. und die Hrn. Anton Colò, Joseph Pederzolli, Franz Hueber (für deutsche Sprache) und Bartlmä Venturini, geistl. Standes; zu Feldkirch: die Hrn. Franz Bohle und Otto Vorhauser, Weltpriester.

---

b. Statistische Mittheilungen.

Statistische Uebersicht über die Gymnasien der österreichischen Kronländer, am Schlusse des Schuljahres 1850.

X. Kärnthen.

Ort des Gymnasiums	Lehrer								Anzahl der Schüler nach den einzelnen Classen									Unter diesen zahlen Schulgeld	Anzahl der Schüler nach den verschiedenen Religionsbekenntnissen				
	Director, ob geistlich oder weltlich	Ordentliche Lehrer		Supplenten		Neben-lehrer		Summa	Classe														
		geistl.	weltl.	geistl.	weltl.	geistl.	weltl.		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Summa		röm. katholisch	griechisch	protestantisch	jüdisch	anglikanisch
Klagenfurth	1 weltlich	7	—	5	—	—	5	18	37	46	47	50	35	32	23	21	291	50	290	—	1	—	—
St. Paul	1 geistlich	3	—	3	—	—	-	7	11	5	13	13	—	—	—	—	42	4	42	—		—	—
	1 weltlich 1 geistlich	10	—	8	—	—	5	25	—	—	—	—	—	—	—	—	333	54	332	—	1	—	

Anmerkung: An beiden Gymnasien wird der Unterricht von Benedictinern aus dem Stifte St. Paul ertheilt.

Gratz, am 1. December 1850.

Dr. Joh Kleemann,
k. k. Schulrath.

Vierte Abtheilung.

Miscellen.

Ein Wort über den Unterricht in der deutschen Sprache und Literatur am Obergymnasium.

Der Erlass des h. Unterrichts-Ministeriums vom 28. September d. J. Z. 8.111, der eine provisorische Bestimmung über den deutschen Sprachunterricht am Obergymnasium enthält, schliesst mit dem Wunsche des Herrn Ministers, es möchten ihn die Lehrer dieses Faches in den Stand setzen, diesem Unterrichtszweige nach einiger Zeit eine festere Regelung zu geben. Dieser Wunsch überwand die Bedenken, meine Ansicht über einen Gegenstand abzugeben, der bereits von so vielen sachverständigen Männern in dieser Zeitschrift besprochen wurde. —

Auch ich theile die Meinung, die mittelhochdeutsche Lectüre nicht mit der ersten Classe des Obergymnasiums zu beginnen. Hierzu bestimmt mich nicht der Grund, dass das sprachliche den betreffenden Schülern zu viele Schwierigkeit darböte; ich möchte vielmehr die Behauptung aufstellen, das eigentliche grammatische dürfte mit mehr Lust in der fünften als in einer späteren Classe erlernt werden. Ich wenigstens weiss aus eigener und fremder Erfahrung, dass sich Gymnasialschüler der höheren und hochsten Classen, mit Ausnahme derjenigen, die einen besonderen Beruf für Sprachstudien haben, nur ungerne zu den gemessenen Erläuterungen der Grammatik verstehen. Da aber die Lectüre des Mittelhochdeutschen, nach meiner Ueberzeugung, vor allem den Zweck hat, in die Literatur unserer grossen und kräftigen Vorzeit einzuweihen, in eine Literatur, die mit unserer nationalen Mythe und Sage, mit den schönsten und glorreichsten Erinnerungen unseres Volkes so innig verflochten ist, so sollen diejenigen, welche aus diesen lebendigen Quellen geistiger und nationaler Gesundheit mit Genuss und Vortheil schöpfen wollen, eine gewisse Bildung des ästhetischen und geschichtlichen Sinnes mitbringen, welche bei Schülern der fünften Classe im allgemeinen wohl kaum anzutreffen ist.

Handelt es sich aber um Beantwortung der Frage, in welche Classe die Lectüre des Mittelhochdeutschen zu versetzen sei, so scheint mir die achte am passendsten. Dass mit der Verlegung derselben in eine andere als die fünfte Classe ohnediess der historische Standpunct aufgegeben ist, leuchtet von selbst ein; und es wäre, von dieser Seite betrachtet, ganz gleichgiltig, in welche Classe selbe verlegt würde. Das h. Unterrichtsministerium hat, falls eine Verlegung stattfindet, einstweilen die fünfte Cl. hierzu bestimmt, und für diesen Fall gleichzeitig in dem oben erwähnten Erlasse angeordnet: „in der achten Classe sei alles bisher den Schülern bekanntgewordene in eine literarisch-historische Uebersicht zu bringen, wobei die bedeutendsten Lücken durch neues Lesen auszufüllen seien.“ Ich aber bin der Ueberzeugung, diese Anforderung lasse sich im wesentlichen schon früher erreichen, und zwar auf eine Weise, wodurch zugleich jeder überflüssigen Wiederhólung vorgebeugt würde.

Diess führt von selbst auf eine weitere Auseinandersetzung, innerhalb welcher Gränzen sich die Lectüre des Obergymnasiums zu bewegen habe, und in wie weit dabei dem rein geschichtlichen und dem sprachlichen Standpuncte Rechnung zu tragen sei.

Nach meiner Meinung soll die fragliche Lectüre den Schülern das edelste und beste aus unserer älteren und neueren Literatur darbieten, wodurch Geist und Herz derselben gleichmäfsig angesprochen und gebildet wird. Damit hangt nothwendig zusammen, dass sie sich auf die Blüte unserer mittel- und neuhochdeutschen Literatur beschränke. Die althochdeutsche Poesie ist ohnehin mehr für den Sprachforscher und Literarhistoriker als für den Freund der Poesie anziehend; und in jener Hinsicht soll ihr auch ihr volles Recht gelassen werden. Ebenso dürfte sich das bezeichnendste und noch mehr das beste aus der Zeit vom Verfalle der mittelhochdeutschen Literatur bis Opitz, z. B. die Werke eines Fischart, wie schon der Oganisationsentwurf bemerkt, wenig zu Proben für Gymnasialschüler eignen. Auch die Literatur von Opitz bis Klopstock ist mit wenigen Ausnahmen anfangs gedanken- und gefühlsarm, wird dann bombastisch und wässerig, und erst spät tritt eine heilsame Reaction gegen beide krankhafte Richtungen ein.

Die Literaturgeschichte der beiden classischen Perioden aber lässt sich leicht und ungezwungen an die Lectüre selbst anknüpfen.

Um die gefeierten Namen „Klopstock, Lessing, Herder, Schiller, Goethe“ reiht sich von selbst die Geschichte unserer neuen classischen Literatur. Sind die Schüler im Besitze eines Lesebuches, in dem das bezeichnendste aus den unsterblichen Werken jener Männer in entsprechender Auswahl vertreten ist, das überdiess Proben aus den Werken derjenigen neuesten Schriftsteller enthält, die für die gegenwärtigen literarischen Zustände charakteristisch sind, das endlich, wie der Organisationsentwurf es andeutet, mit historischen Notizen und einem zu einer literarhistorischen Uebersicht erweiterten Sachregister versehen ist; so werden sie, unter

gehöriger Führung des Lehrers, gewiss zureichende Einsicht in die Geschichte unserer neueren Literatur erhalten, ohne dass ein abgesonderter literarhistorischer Cursus nothwendig erscheint. Der Lehrer darf nur mit der Lectüre der einzelnen Erscheinungen die nöthigen literarhistorischen Bemerkungen verbinden, und hat er eine Reihe zusammengehöriger Erscheinungen auf diese Weise durchgelesen, diese von den Schülern in eine Gruppe bringen lassen. Unter dem frischen Eindrucke der eben beendeten Lectüre wird sich der Schüler gewiss mehr als ein todtes Register von Namen und Zahlen merken: es wird sich ihm ein kleines, jedoch lebendiges Bild dieser Gruppe gestalten. Wird dann das Bild einer Gruppe mit dem der anderen u. s. f. verglichen; werden Anlehnungen, Gegensätze, Uebergänge und Fortbildungen bemerkt und aufgefasst, so wird er mit den Hauptrichtungen der Literatur und ihrem geschichtlichen Zusammenhange ebenso vertraut, als später nach Verlauf eines vollen Jahres ein literarhistorischer Unterricht, getrennt von der Lectüre, bewirken könnte.

Ich nehme, an diesem Puncte angelangt, zugleich Anlass, einige nähere Bemerkungen über die Auswahl des Lesestoffes auszusprechen. Vor allem dürfte sich Klopstock's Odenpoesie in hinreichender Auswahl vertreten finden: zugegeben, dass die Erklärung mancher Oden Klopstock's Schwierigkeit biete, dass seine Sprache nicht selten schwer und dunkel sei, dass seinen Oden die Plastik fehle, die uns aus Goethe's lyrischen Gedichten so lebensvoll entgegentritt, es weht doch aus selben ein Hauch warmer, lebendiger Begeisterung, eine Innigkeit des religiösen und nationalen Sinnes, eine unentweihte Reinheit der Seele, ein Ernst und eine Tiefe, dass in unserer blasirten Zeit die Jugend dadurch nur wohlthätig kann angeregt werden. Auch sollte das Lesebuch ein Drama Schiller's oder Goethe's vollständig mittheilen, nicht nur darum, weil das Drama den Reigen der Poesiegattungen abschliesst, sondern damit der Schüler auch einige Einsicht in die Oekonomie des Drama's erhalte. Wohl erfordert die Lectüre eines einzigen Drama's längere Zeit, aber durch die Beobachtung des hier vorgeschlagenen Ganges kommt ohnediess der neuhochdeutschen classischen Literatur ein ganzes Jahr zu gute. Dass bei der Auswahl aus der neuesten Prosa einige Fragmente aus den Werken derjenigen Männer Platz finden, welche gegenwärtig die Höhe der deutschen Sprach- und Literaturwissenschaft vertreten, z. B. der Gebrüder Grimm u. a. m., würde ich aus mehreren Gründen für wünschenswerth halten. Die Werke jener Männer sind für die Erforschung des deutschen Wesens in allen seinen Aeusserungen epochemachend, und darum nicht bloss für die deutsche Wissenschaft, sondern auch für die Literatur im engeren Sinne von hoher Bedeutung. Die Jugend wird nicht ohne Theilnahme grössere oder kleinere Abschnitte aus der deutschen Mythologie, Heldensage etc. lesen; und darum wäre für die mittelhochdeutsche Lectüre gewiss nicht unbedeutendes gewonnen. Sie brächte, was zum vollen, freudigen Genusse des Volksepos so nothwendig ist, schon einiges Interesse für den Stoff desselben mit; und manches in selben, sonst dunkel und farblos,

würde vertrauten und hellen Glanz geben. Ich nenne nur beispielsweise das 15., 17. u. 18. Capitel der Mythologie: „Helden, Wichte und Elbe, Riesen“; wie sehr würde dadurch die Lectüre mancher Abschnitte des Nibelungenliedes gewinnen! Es versteht sich von selbst, dass diese Fragmente mit Wegräumung alles rein gelehrten Apparates von liebevoller und sachverständiger Hand der Jugend müssten gerecht gemacht werden. Ebenso würden einzelne Fragmente aus „Vilmar's Geschichte der deutschen National-Literatur“ nicht nur an sich für den Schüler höchst anziehend sein, sondern auch eine treffliche Einleitung für die mittelhochdeutsche Lectüre abgeben. Was Vilmar z. B. von den Zuständen der Welt des 12. bis zur Mitte des 13. Jahrhundertes sagt, die Durchführung des Wesens der Volks- und Kunstpoesie, die Darlegung der ursprünglichen Stoffe des Volksepos, des in diesem vorherrschenden poetischen Motives: wie sehr förderte nicht diess alles das Verständniss der mittelhochdeutschen Dichtungen, welche Halt- und Lichtpuncte gewänne nicht hierbei der Schüler! Die Analyse des Parcival gäbe diesem ein Bild des höfischen Epos u. s. w.

Wie sich aber an die neuhochdeutsche Lectüre das wichtigste der neueren Literaturgeschichte von selbst anschliesst, ebenso lässt sich an die Lectüre des Mittelhochdeutschen das wesentlichste aus der Geschichte unserer ersten classischen Literaturperiode anknüpfen: an das Nibelungenlied die Geschichte des Volksepos, an Walther's Lieder wenigstens die der lyrischen Kunstpoesie u. s. w.

Dass ein erschöpfender Unterricht in der mittelhochdeutschen Grammatik den Kreis des Gymnasiums überschreite, ist die Meinung der meisten Gymnasiallehrer; dieser würde nicht nur zu viele Zeit in Anspruch nehmen, sondern die Lust, aus der mittelhochdeutschen Poesie zu schöpfen, eher verringern und abstumpfen. Ich habe wenigstens analoge Erfahrungen dieser Art gemacht. Dass aber ohne allen grammatischen Unterricht die mittelhochdeutsche Lectüre nicht mit vollem Nutzen könne betrieben werden, ist mir ebenfalls sehr wahrscheinlich. Ein grammatischer Unterricht, der mit Vermeidung alles dessen, was das Gedächtniss mit trockenen grammatischen Formen foltert, sich auf das wesentlichste und unentbehrlichste beschränkt, dürfte die rechte Mitte treffen. Ob nun dieser der Lectüre vorangehe, oder sie begleite, erscheint mir im ganzen gleichgiltig. Ich möchte es, so weit mich meine geringe Erfahrung leitet, hierin so halten, dass ich nach kurzer Darlegung der Verschiedenheiten, die zwischen den Lautverhältnissen der mittelhochdeutschen und neuhochdeutschen Sprache bestehen, unmittelbar zur Lectüre schritte, und die grammatischen Bemerkungen diese begleiten liesse. Der Schüler würde gewiss auch auf diese Weise zu einer für ihn genügenden Kenntniss der historischen Entwickelung der Muttersprache gelangen.

Was die Sprachproben aus dem Gothischen und Althochdeutschen betrifft, könnten sie, meines Erachtens, aus dem Lesebuche völlig wegbleiben. Um an ihnen die Kenntniss der Hauptgesetze der Veränderung an Consonan-

ten und Vocalen etc. den Schülern eigen zu machen, dürfte doch einige Zeit erfordert werden. Wenige Schüler werden nach Vollendung ihrer Gymnasialstudien sich noch ferner damit beschäftigen; diese wenigen werden immer hierzu Gelegenheit finden. Endlich dürfte auch der daraus geschöpfte geistige Gewinn nicht von der Art sein, dass er selbst einen minder beträchtlichen Zeitaufwand aufwäge.

Ich weiss nur zu gut, das ich hiermit wenig neues vorgebracht habe; vieles ist nur Ausführung der Andeutungen des Organisationsentwurfes, anderes mögen schon erfahrenere Männer besser als ich gesagt haben. Ich schmeichle mir auch keineswegs, dass das übrige den Beifall derjenigen ärnten werde, die mit mehr Wissen und Erfahrung ausgerüstet sind. Nur die Ueberzeugung, dass jeder Unterrichtsgegenstand durch Besprechung gewinne und der Wunsch des h. Ministeriums, der mir auf diese Ueberzeugung gegründet erscheint, konnten mich zur Veröffentlichung dieser Zeilen bewegen.

Kremsmünster, den 12. October 1850.

Amand Baumgarten.

Noch eine Bemerkung über das Lesen der Classiker.

Die Regeneration unseres Gymnasialwesens fordert strenge Entfernung alles unzweckmäfsigen, ungeeigneten, schlechten, feindlichen. Die faulen und fressenden Schäden, die sich aus der alten Zeit herübergeschleppt haben, und, an die Wurzel des neu gepflanzten Baumes angesetzt, das Wachsthum desselben hemmen, sie müssen, wo sie sich zeigen, sofort schonungslos mit dem Messer ausgeschnitten werden.

Man hat, wie ich in diesen Blättern (S. 612) gelegenheitlich bemerkte, als eine Hauptleistung unseres alten Gymnasialunterrichtes todtes Auswendiglernen getadelt, das nicht selten sogar auf die Uebersetzung sich erstreckte. Die gesammte damahlige Gymnasialeinrichtung und die Art der Prüfungen musste wohl dahin führen. Dass es unter solchen Umständen kein Studium der Classiker, auch wenn dasselbe in richtiger Weise vorgeschrieben war, geben konnte, liegt am Tage. Einzelne Ausnahmen abgerechnet, duldete man bei den Schülern entweder gedruckte Uebersetzungen, oder man dictirte die Uebersetzung kurzweg in der Schule, und das Auswendiglernen derselben, höchstens mit Zugabe einiger ebenfalls dictirten Anmerkungen, war das würdige Ziel, zu dessen Erreichung die betrogene Jugend zu schwitzen hatte.

Ich müsste erröthen, sollte ich die Verwerflichkeit eines solchen Verfahrens erst nachweisen; den Erfolg davon sahen wir übrigens häufig in lebendigen Beispielen von Jünglingen, die nach zurückgelegten Gymnasialstudien weder einen lateinischen Autor in's Deutsche, noch ein gewöhnli-

ches Grammaticalpensum fehlerfrei in's Lateinische zu übersetzen wussten. Ehemals fand indessen dieser die Schule entehrende Missbrauch der Uebersetzung einige Entschuldigung in den Verhältnissen, auch traten die Folgen desselben nicht unmittelbar hervor, da die nach was immer für Grundsätzen ausgestellten Gymnasialzeugnisse, wenn sie nur gute Noten enthielten, zum Uebertritte an die Universität giltig waren; heutzutage aber, wo die richtige Behandlungsweise so deutlich ausgesprochen und vorgezeichnet ist, dass sie nicht missverstanden werden kann, wo überdiess alle geheimen Sünden unausweichlich bei der Maturitätsprüfung an den Tag kommen müssen, könnte man es nur gewissenlos nennen, wenn man ein Studium, das so sehr geeignet ist, bei richtiger Behandlung den Geist der lernenden in freudig und eifrig belebter Selbstthätigkeit zu erheben und zu stärken, aus schimpflicher Bequemlichkeit zum tödtenden Pestpfuhle des geistigen Lebens machen und die arglose Jugend um ihre Zukunft betrügen wollte.

Man darf voraussetzen, dass es keinen Lehrer gibt, der den Gebrauch einer Uebersetzung, sei diese gedruckt oder geschrieben, bei seinen Schülern dulden würde; er würde ja durch diese sträfliche Nachsicht stillschweigend das thatsächliche Geständniss ablegen, dass er zum Lehramte untauglich und wirklich überflüssig sei, da die gedruckte oder geschriebene Uebersetzung das leiste, was er verlange, somit ihn selbst ersetze. Aber die verschiedenen, angeblich zur Förderung, in der That zur Vernichtung des Studiums abgefassten, die Schüler jeder eigenen Thätigkeit überhebenden Ausgaben von Classikern sind eben so viele Beweise, dass es nicht an gewissenlosen Menschen fehlt, welche auf die arglose Unbefangenheit der Jugend speculiren. Der Ausdruck ist hart, ich gestehe es; aber ich kann ihn nicht zurücknehmen, denn die Sache selbst ist so betrübend, dass die Urheber des Verderbens nicht streng genug gezüchtiget werden können. Es gibt z. B. eine Ilias mit deutscher Interlinearübersetzung; für wen und zu welchem Zwecke ist dieselbe herausgegeben? Für den allerersten Anfang durch einige Wochen möchte man solches Handwerk verzeihlich finden; aber eine Ilias mit Interlinearübersetzung? für wen? für „Liebhaber“? Sie mögen die Liebhaberei aufgeben, wenn sie solcher Mittel zum Genusse (?!) Homers bedürfen. Also für Schüler des Obergymnasiums! Dann ist der Herausgeber entweder wegen seiner Unwissenheit oder wegen seiner unedlen Absicht gleich zu verachten; denn er schrieb entweder in einer Sache, die er nicht verstand, oder um der betrogenen Jugend Geld zu entlocken.

Die Menge dieser und ähnlicher Schriften und Uebersetzungen für die Jugend unschädlich zu machen, muss für den Lehrer eine Hauptaufgabe und heilige Pflicht sein. Deutliche und vollständige, in das richtige Verständniss stufenweise gründlich einführende Erklärung wird solche Faulfährten der Unwissenheit den besseren Schülern von selbst so entbehrlich machen, dass sie gar kein Bedürfniss darnach fühlen; sorgfältige Ueber-

wachung und Strenge bei den Prüfungen, nöthigenfalls mit Hinweisung auf die Unerbittlichkeit der Maturitätsprüfung, wird auch bei denjenigen, welche zur Bequemlichkeit geneigt sind, nicht ohne Wirkung bleiben; und wie in einer guten Schule die thätigeren Schüler jederzeit es unter ihrer Würde halten, zur Ausarbeitung ihres Pensums fremde Hilfe zu suchen, ja selbst durch Anbietung derselben sich beleidiget fühlen würden, so kann der Lehrer auch hier die Schüler zu einer solchen Achtung der Lehranstalt und ihrer selbst emporheben, dass sie die finstere Diebsbahn fauler Ignoranten mit Verachtung von sich weisen.

Ich habe noch eines zu bemerken. Die Schüler müssen sich auf die Schullectüre vorbereiten; was seit je gewiss viele Lehrer, ohne erst auf eine Verordnung zu warten, von selbst verlangt haben. So nothwendig die Vorbereitung an sich ist, so kann sie doch schlecht verstanden, leicht das Uebel, das mit aller Kraft und auf jede Art hintanzuhalten ist, in unbezwingbarer Stärke und Allgemeinheit herbeiführen. Diess muss und wird unausweichlich geschehen, wenn der Lehrer eine vollkommene Vorbereitung fordert, zu der er nichts oder fast nichts hinzuzufügen habe. Ein solcher Lehrer befände sich im gleichen Falle mit dem, der Uebersetzungen in den Händen der Schüler duldet; er wäre ebenfalls überflüssig, weil ihn die Vorbereitung ersetzte. Der Lehrer muss wissen, was er von den Schülern, nicht nur im allgemeinen, sondern insbesondere von den einzelnen, nach ihren verschiedenen Fähigkeiten und Fortschritten, fordern darf; denn er muss auf die Schüler individuel einwirken. Darf und soll er nun von dem einen mehr, von dem anderen weniger fordern, so soll er doch nie, als wäre die Stelle vorher erklärt, vorkommende Mängel, ausser im Falle erwiesener Nachlässigkeit, den Schülern zum Fehler anrechnen und zum Nachtheile gereichen lassen; er würde sie dadurch selbst auf den finsteren Diebsweg hinzwingen. Davor können insbesondere junge Lehrer nicht ernstlich genug gewarnt werden. Es ist dabei auch gar sehr zu berücksichtigen, welche Mittel zur Vorbereitung den Schülern zu Gebote stehen. Leider wird es an den meisten Orten der Fall sein, dass geeignete Ausgaben der Classiker zu diesem Zwecke fehlen. Am geeignetsten wären ohne Zweifel solche, welche gar nichts von Uebersetzung, sondern nur die nothwendigsten sogenannten Sacherklärungen in aller Kürze angedeutet, und einzelne wirklich schwierige Stellen in der Sprache des Textes gelöst enthielten, nebst etwa nöthigen Berichtigungen des Inhaltes oder verdorbener Stellen. Brauchbare Ausgaben mit weitläufigen Anmerkungen sind zu theuer; nackter Text genügt den schwächeren Schülern nicht, und hält selbst die besseren oft im rascheren Fortschreiten auf: so wird denn, wenn der Lehrer die Sache nicht versteht, die Faulbahn betreten.

Auf die Vorbereitung zu Hause muss in der Schule die Erklärung folgen; diese hat der Schüler unter der berichtigenden und ergänzenden Leitung des Lehrers zu geben, in welcher Weise, davon habe ich in diesen Blättern bereits gesprochen.

Es gilt vor allem, das richtige zu erkennen und zu wollen; zur Durchführung gehört Gewandtheit und Aufmerksamkeit.

Troppau. A. **Wilhelm.**

Ueber die Diminutive, Augmentative u. s. w. der italiänischen Sprache, mit Beziehung auf den Aufsatz über „italiänische Sprachbücher“ (im VIII. Hefte der Zeitschrift f. d. österr. Gymnasien) von Friedrich Dambeck, Custos an der k. k. Universitätsbibliothek zu Prag.

Im Hefte VIII. dieser Zeitschrift (S. 603—608) hat Herr Custos Fr. Dambeck in einer Beilage zu seiner Beurtheilung der italiänischen Grammatik von K. L. Kannegiesser versuchsweise die Lehre von den Augmentativen, Diminutiven, Vezzeggiativen und Peggiorativen der ital. Sprache zusammengestellt. Zur gründlichen Auffassung des eigentlichen Wesens obiger Ausgänge dürften folgende kurze Bemerkungen nicht überflüssig sein.

Herr Kannegiesser gibt, wie die meisten Grammatiker, lediglich die Bedeutung dieser Ausgänge an, ohne im geringsten den Grund davon zu berühren. Es wäre zu wünschen gewesen, dass Herr. D. in seinem Versuche diese Lücke ausgefüllt und nicht ebenfalls auf die blosse Angabe der Thatsache sich beschränkt hätte, dass einige Ausgänge — *desinenze aumentative*, andere — *diminutive*, u. s. w. seien, indem jedem denkenden Schüler sich die Frage aufdrängen muss, wie denn zu erklären sei, dass diese Ausgänge solche Bedeutungen haben, und vorzüglich, woher es komme, dass einigen derselben verschiedene Verrichtungen zugewiesen sind, wie z. B. dem Ausgange *etto*, der (S. 605, Nr. 12) a) als Diminutiv und Vezzeggiativ, wie *casetta, operetta etc. etc.*, aber auch b) als Avvilitiv, wie *cervelletto, filosofetto, uometto etc. etc.* erscheint? Der Grund davon liegt so nahe, und ist so geeignet, diesen Theil der italiänischen Sprachlehre zu beleben, dass ich bedauere, in Herrn D's Aufsatze ihn nicht erwähnt zu finden. Dass *ino, etto, ello* diminutiv, *one* augmentativ, *accio, azzo, astro* aber peggiorativ (nicht augmentativ, wie Hr. D. angibt) sind, oder, richtiger gesagt, dass diese Ausgänge mit den Wörtern, denen sie angehängt werden, den Nebenbegriff der Verkleinerung, Vergrösserung, Verachtung verbinden, erklärt sich ganz einfach aus dem Gefühle, indem nämlich die Ausgänge *ino, etto, ello,* einen lieblichen, *one* einen vollen, *accio, azzo astro* einen rauhen Ton geben, der bei den ersten vorzüglich in dem Grundvocale, bei den letzteren in den Consonanten liegt. Auch alle übrigen derlei Ausgänge lassen auf dieses Princip sich zurückführen. Die Behauptung, dass *etto* (so wie *ino* und *ello*) bald als diminutiv, bald als avvilitiv erscheine, dürfte richtiger so ausgedrückt werden: dass bei Wörtern, in denen die Schmälerung des damit verbundenen Begriffes eine Geringschätzung mit sich führt, die Verkleinerungsausgänge (*ino, etto, ello*) mittelbar eben diesen Nebenbegriff der Geringschätzung bezeichnen. So ist *etto* in *cervel-*

letto nur dann avvilitiv, wenn das Wort *cervello* in der übertragenen Bedeutung von Verstand gebraucht wird (in welchem Falle man jedoch besser *cervellino* sagt), nicht aber, wenn es das kleine Gehirn bedeutet. Ebenso bezeichnet manchmahl der Ausgang *occio* (S. 604) bald einen verächtlichen Nebenbegriff, wie in *santoccio*, während er in *belloccio*, *allegroccio* u. s. f. als vezzeggiativ erscheint, je nachdem die Schmälerung des Hauptbegriffes eine Geringschätzung mit sich führt oder nicht. Endlich braucht wohl kaum bemerkt zu werden, dass die verkleinernden Ausgänge in der Regel auch vezzeggiativ seien, weil man mit dem Begriffe der Kleinheit gewöhnlich jenen der Lieblichkeit verbindet.

Diess in Bezug auf die erwähnten Ausgänge der italiänischen Sprache, über welchen Gegenstand ich den Leser noch auf die Vorrede Tommaseo's zu seinem „*Dizionario de' sinonimi*," und auf mein eigenes Büchlein: „*Disquisizioni e proposte intorno alla grammatica italiana*" hinweise. Und nun zum Schlusse ein paar Worte über ein Sprachgesetz, wogegen gar oft selbst von Italiänern gefehlt wird.

Herr D. schreibt (S. 605 Nr. 12) *uometto*. Wenn es kein Druckfehler ist, muss dagegen erinnert werden, dass man *ometto* sagen und schreiben muss, und zwar aus folgendem Grunde. Das *u* wird im italiänischen in *uomo*, *nuovo*, *suono*, u. s. w. nur darum in die Stammsylbe eingeschaltet, um sie zu verstärken; in *uomo* vertritt das *u* gleichsam die Stelle des verloren gegangenen *h* von *homo*. Trägt man aber in einem hergeleiteten Worte den Ton von der Stammsylbe auf eine andere Sylbe über, wie in *ométto*, *novità*, *sonóro*, so muss das eingeschaltete *u*, damit eben diese Uebertragung möglich werde, wieder verschwinden.

Wien, im November 1850. Dr. J. B. Bolza.

Schulprogramme österreichischer Gymnasien.

(Fortsetzung von Heft X. S. 792—794.)

8. *Jahresbericht des k. k. Obergymnasiums bei den Dominikanern in Lemberg für das Schuljahr 18⁴⁹/₅₀. Lemberg, Provinzial-Staatsdruckerei.* 28 S. 4. — Den vom Director Dr. Tachau gegebenen Schulnachrichten hat Dr. Al. Zawadzki (Professor der Physik an der lemberger Universität, der im verflossenen Schuljahre den physicalischen Unterricht in der 8. Gymnasialclasse ertheilt hat) eine Abhandlung vorausgeschickt: „Ueber die Wichtigkeit der Paläontologie oder Versteinerungskunde", S. 6—17. In klarer, verständlicher Sprache und anschaulicher Darstellung weist der Hr. Verf. nach, wie die Beschäftigung mit den fossilen Ueberresten der Thier- und Pflanzenwelt nicht ein leeres Spiel mit Seltenheiten ist, sondern vielmehr, im gehörigen Umfange und mit ernster Gründlichkeit betrieben, die Monumente enthüllt und in ihrer Bedeutung erkennen lehrt, aus denen sich eine Geschichte der Erde in bestimmten,

wenn gleich allgemeinen Umrissen construiren lässt. Am Schlusse der Abhandlung gibt der Hr. Verf. eine gedrängte Uebersicht der Ansichten, welche seit den ältesten, uns in dieser Hinsicht zugänglichen Zeiten über das Wesen der Fossilien aufgestellt worden sind, bis diejenige durchdrang, durch welche die Paläontologie zur Hauptquelle der Geologie geworden ist. Bei der Allgemeinheit der Ueberschrift dieser Abhandlung glaubte Ref. erwarten zu dürfen, dass nicht bloss die Bedeutung der Paläontologie für die Geologie, sondern ebenso ihre Wichtigkeit für die wissenschaftliche Behandlung der Zoologie und Botanik hervorgehoben würde, in welche als integrirender Theil aufgenommen zu werden, die Paläontologie um so mehr streben muss, je mehr sie selbst umfassend und wissenschaftlich sich entwickelt; dieses zweite wichtige Moment der Paläontologie lässt sich aus manchen Stellen der Abhandlung wohl errathen, aber es scheint nicht ganz mit dem gebührenden Nachdrucke bezeichnet zu sein. — Die Schulnachrichten S. 18—28 enthalten den Lectionsplan des verflossenen Schuljahres, eine Uebersicht der gegebenen Themata zu deutschen Aufsätzen im Obergymnasium, die Chronik des Gymnasiums, Verordnungen, Statistik. In der Statistik des Gymnasiums vermisst Ref. eine Uebersicht der im letzten Schuljahre am Gymnasium beschäftigten Lehrer; aus dem Lectionsplane kann man ersehen, dass nur eine geringe Anzahl von Lehrern definitiv angestellt war, und ein nicht unbedeutender Theil der Unterrichtsstunden von supplirenden Lehrern, und in den beiden obersten Classen von Universitätsprofessoren ertheilt wurde. Den Unterricht in den obligaten Lehrgegenständen gaben nämlich: die ordentlichen Lehrer Direct. Dr. Jos. Tachau, Mich. Lewicki, Pet. Paszkowski, Ant. Schneider, Mich. Wrześniowski, die Religions-Lehrer Domherr Prof. Dr. Amtmann, Gymn.-Kat. Ad. v. Jasiński, prov. Lehrer Joh. Guszalewicz; ferner die Universitätsprofessoren Dr. Al. Zawadzki (Physik), Dr. Ign. Lemoch (Math.), J. Głowacki (Ruthenisch); dann die Supplenten Dr. Czerniański, G. Dzidziniewicz, Joh. Limberger, Frz. Szynglarski, Fr. Stiegler (nur im ersten Semester), Paul Strasser (ebenso), Al. Ruszczyński (nur im zweiten Semester). Für die der griechischen Kirche angehörigen Schüler wurde der Religionsunterricht gegeben von Joh. Guszalewicz und Jul. Sembratowicz. In den freien Lehrgegenständen ertheilten Unterricht Eng. Łazowski (poln. Sprache), C. Piechórski (franz. Sprache), Prof. Dr. Jak. Schoklizh (ital. Sprache), Frd. Wojewódka (Kalligraphie). Pensionirt wurden beim Beginne und im Laufe des Schuljahres die älteren Lehrer Chr. Klipunowski, Sim. Popkiewicz, J. Wesołowski.

Auffallend war dem Ref. im Lectionsplane zu lesen, dass in zwei Classen des Untergymnasiums zwei verschiedene deutsche Grammatiken (die von Heyse und die von Heinsius) gebraucht werden, und dass in mehreren Classen die *Lectiones graecae* der früher vorgeschriebenen kleinen griechischen Grammatik in Gebrauch geblieben sind, welche, als ohne Ac-

cente gedruckt, dem Unterrichte schon deshalb nicht förderlich sind. Wahrscheinlich ist es nicht möglich gewesen, eine andere Beispielsammlung zu rechter Zeit in gehöriger Anzahl von Exemplaren zu erhalten; aber dass dieser Uebelstand nicht ferner fortdauere, ist im Interesse des griechischen Unterrichtes zu wünschen.

Die Schülerzahl betrug

Cl.	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	Summa
	114	65	65	60	67	57	50	81	559

Von den 81 Schülern der achten Classe haben sich 62 der Maturitätsprüfung unterzogen und 51 *) das Zeugniss der Reife erlangt.

Die Lehrmittel sind nach den Angaben des Programmes noch äusserst beschränkt und können auch nicht dem dringendsten Bedürfnisse genügen: ohne Zweifel wird aber der Lehrkörper schon in diesem Schuljahre, in Folge der Ermächtigung, welche den galizischen Gymnasien im Ministerialerlasse vom 12. Sept. d. J. ertheilt wurde, den §. 63 des Org.-Entw. in Anwendung gebracht haben, wonach bei dem bedeutenden Besuche des dortigen Gymnasiums eine baldige Vervollständigung der Lehrmittelsammlungen und insbesondere auch der Gymn.-Bibliothek zu erwarten ist.

Eine besonders dankenswerthe Zugabe zu den Schulnachrichten ist, dass der Hr. Director die Themata zu deutschen Aufsätzen, welche im Obergymnasium gestellt sind, vollständig angegeben hat; diese Uebersicht lässt sich als eine wesentliche Ergänzung dessen ansehen, was im Lectionsplane über das verflossene Schuljahr mitgetheilt ist. Mehrere der angegebenen Themata hält Ref. für zu allgemein, als dass sie ein wirkliches Interesse bei den Schülern und eine gelungene Bearbeitung erwarten liessen (z. B. für die sechste Classe: „Nur die Tugend macht glücklich“, „das gute und das böse Gewissen“ u. a., für die siebente: *„Errare humanum est“*, *„Exempla illustrant rem“* u. a., für die achte: *„Melius est iniuriam ferre quam inferre“*, „der Mensch ist alles und nichts, eine oratorische Antithese“); doch kann es wohl sein, dass nur die mitgetheilten Ueberschriften diese Allgemeinheit haben, während durch die vorgängige Besprechung seitens des Lehrers der Gegenstand eine individuellere Umgränzung erhalten hat. Derartige Mittheilungen über die wirkliche Ausführung des Unterrichtes werden dann besonders erfolgreich sein, wenn jedes Schulprogramm wenigstens an alle Gymnasien Oesterreichs übersendet, und so den betr. Lehrern die Möglichkeit gegeben wird, in das Verfahren, welches ihre Collegen in dem gleichen Gegenstande einschlagen, einigermaſsen einen Blick zu thun und aus der Vergleichung gegenseitig Belehrung zu schöpfen. Ref. setzte bei Besprechung der ersten ihm zugegangenen österreichischen Schulprogramme (Heft VII. S. 558 f.) mit Sicherheit voraus, dass jedes Gymnasium, welches ein Programm erscheinen liess, dasselbe an alle Gymnasien Oesterreichs mit-

*) Das Programm gibt zwar an 50, aber es werden hernach die Namen von 51 für reif erklärten Abiturienten einzeln aufgeführt.

theilen werde; ob diess wirklich geschehen, ist ihm unterdessen zweifelhaft geworden, da wenigstens mehrere hiesige Gymnasien selbst die am frühesten erschienenen Programme noch nicht zu kennen scheinen. Er hält es daher für seine Pflicht, an diese umfassende Verbreitung der Programme, durch welche dieselben erst ihre wahre Bedeutung erhalten, nochmals recht dringend zu erinnern; es ist dazu gewiss nichts weiter nöthig, als dass sich die Gymnasien, welche Programme veröffentlicht haben, an die zunächst ihnen vorgesetzte Schulbehörde wenden; diese wird ohne viele Mühe die Versendung der Programme vermitteln können.

Wien, December 1850.

H. Bonitz.

Ergebniss der diessjährigen Maturitätsprüfungen.

(Fortsetzung von Heft IX. S. 723—724. — H. X. S. 794—95 u. H. XI. S. 882—884.)

VIII. Steiermark.

Am k. k. Obergymnasium zu Gratz haben von 124 Schülern der achten Classe.

zur Maturitätsprüfung sich gemeldet	108
von diesen sind erschienen	100
für reif erklärt wurden	90
zur Wiederholung der Prüfung nach 1 Jahre angewiesen . . .	10

IX. Krain.

Am k. k. Obergymnasium zu Laibach haben von 60 Schülern der achten Classe

zur Maturitätsprüfung sich gemeldet	44
von diesen sind erschienen	41
für reif erklärt wurden	36
zur Wiederholung der Prüfung nach ½ Jahre angewiesen . .	3
„ „ „ „ „ „ 1 „ „ . .	2

X. Kärnthen.

Am k. k. Obergymnasium zu Klagenfurt haben sämmtliche Schüler der achten Classe

zur Maturitätsprüfung sich gemeldet, nämlich	21
ausser diesen von fremden Gymnasien	4
erschienen und für reif erklärt worden sind sämmtliche	25

Gratz, am 1. December 1850.

Dr. Joh. Kleemann,
k. k. prov. Schulrath.

Literarische Notiz.

In dem Verzeichnisse der zur Einführung an den königl. sächsischen Gymnasien empfohlenen Lehrbücher befindet sich auch das von Hrn. Th. Vernaleken, früherem Lehrer zu Zürich, gegenwärtig Professor der deutschen Sprache an der Realschule des k. k. polytechnischen Institutes zu Wien, herausgegebene deutsche Sprachlehrbuch: „Leitfaden für deutsche Sprach- und Literaturkunde. St. Gallen und Bern. Verlag v. Huber u. Compagnie. 1850. 2 Thle.", das im X. Hefte dieser Zeitschrift (S. 771—779) seine gerechte Würdigung gefunden hat. Wir freuen uns die Vorzüge dieses Hilfsbuches, die vor allem in seiner unläugbaren praktischen Verwendbarkeit bestehen, auch anderwärts anerkannt und dadurch das günstige Urtheil unseres Ref. thatsächlich gerechtfertiget zu sehen. Es unterliegt keinem Zweifel, dass die stilistischen Schriften des Hrn Vernaleken immer weitere Verbreitung finden werden, da sie mit der nöthigen Durchdringung des Stoffes auch eine nicht gewöhnliche Frische der Darstellung verbinden und eben so sehr für die Kenntniss, als für den Geschmack und den Tact des Verf's. sprechen. Einen neuen Beweis seiner Gewandtheit in Zusammenstellung brauchbarer Schulwerke, gab derselbe wieder durch die in kürzester Frist gelieferte Ausarbeitung eines Lesebuches für die Anstalt, an die er als Lehrer berufen worden ist. Es führt den Titel; „Deutsche Lesestücke. Als Grundlage für den Unterricht in der Sprache, Literatur und Stilistik. Zunächst für österr. Realschulen ausgewählt (Wien 1851. Bei L. W. Seidel. VII. u. 240 Seiten 8vo. 1 fl. 20 kr. C. M)." Der erste, für die Ober-Realschule bestimmte Theil, der uns vorliegt, enthält in vier Abtheilungen, 70 theils prosaische, theils poetische Stücke, die in der ersten dem Alterthume (griechische Götter- und Heldensagen, Sagendichtungen aus dem nordischen Heidenthume, aus dem christlichen und aus dem deutschen Alterthume), in der 2ten dem Mittelalter und der Neuzeit, in der 3ten der Natur- und dem Menschenleben, in der 4ten dem Gebiete des realen (wissenschaftliche Darstellungen) entlehnt sind. Wie aus dieser Uebersicht hervorgeht, hat der Verf. das epische (erzählende) absichtlich vorwalten lassen, da „im epischen die Anfänge der Cultur liegen, und die Jugend sich von ihm am meisten angesprochen fühlt;" auch ist bei der Anordnung der Inhalt, die Sache, vorherrschend berücksichtiget, da „die Realschule der Bildungsstoffe bedarf, die Werth an sich haben." Desgleichen hob der Verf. bei der Auswahl, namentlich in der 2ten und 4ten Abtheilung, das österreichische Element überwiegend heraus, was nur zu loben ist. Auffallend sind manche Abweichungen von der bisher üblichen „Schreibung", eine Eigenheit des Verf's., die er wohl im mündlichen Vortrage genügend motiviren wird. Druck und Papier sind gut. — Wir begnügen uns vor der Hand mit dieser flüchtigen Anzeige, um einer etwaigen ausführlicheren Besprechung des Werkes nach seiner Vollendung nicht vorzugreifen.

Zur Statistik der deutschen Gelehrtenschulen ausserhalb Oesterreichs.

(Fortsetzung.)

G) Königreich Hannover.

(695 □ M. — 4,790.000 Einw.)

Dieses Königreich zählt im ganzen 15 Gymnasien und 13 Progymnasien. Wir sind vorläufig nur in der Lage, von 6 Gymnasien den Bestand in den letztverflossenen Schuljahren angeben zu können. Diese zählten, in den J. 1847—1849, zusammen 1.083 Schüler, und zwar: *Lüneburg*, Johanneum (Gymnasium und getrennte Realschule) 345 Sch., nämlich 250 am Gymnasium in 7 Classen, 95 an der Realschule in 3 Cl.; — *Osnabrück*, Rathsgymnasium, 209 Sch. in 6 Cl.; kath. Carolinum, 136 Sch. in 7 Cl.; zusammen 345; — *Göttingen*, 222 Sch. in 6 Cl.; — *Emden*, 181 Sch. (im Sommer 1847 — 153 Sch.) in 6 Cl.; — *Otterndorf*, 85 Sch. in 4 Cl. (eine 5te Cl. nebst einer Vorbereitungsclasse, als 6te, soll errichtet werden); — *Clausthal*, Schülerzahl unbekannt, Abit. sowohl zu Ost. als zu Mich. 1847 jedesmahl 4.

Nach obigem kommt im Königreich Hannover auf ungefähr 90 □ M. und auf je 119.333 Einw. 1 Gymnasium.

H) Grossherzogthum Hessen.

(153 □ M. — 845.000 Einw.)

Dasselbe zählt 6 Gymnasien, die zu *Darmstadt*, *Giessen* und *Mainz* mit 7—8, die zu *Bensheim*, *Büdingen* und *Worms* mit 4—6 gesonderten Classen, welche alle jedoch die Schüler durch acht Jahre zu beschäftigen wissen.

Die uns vorliegenden Daten geben nur die Schülerzahl von zwei Gymnasien an; sie betrug im Schuljahre $18^{48}/_{49}$ zu *Darmstadt* 270 Sch. mit 25 Abit. zu Ost. und 22 Abit. zu Mich.; — zu *Worms* 195 Sch (im Herbste 1848 — 158 Sch.), darunter 36 den 2 Realabtheilungen angehörige, mit 9 Abiturienten.

Demnach kommt im Grossherzogthume Hessen auf je 25 □ M. und je 140.834 Einw. 1 Gymnasium.

J) Kurfürstenthum Hessen.

(209 □ M. — 750.000 Einw.)

Das Kurfürstenthum Hessen-Cassel zählte am Schlusse des Schuljahres $18^{49}/_{50}$ auf seinen 6 Gymnasien 903 Schüler in folgender Vertheilung:

Cassel, 267—279 Sch. in 6 Classen (von denen II, III u. IV in je 2 Cötus zerfallen); zu Mich. 5, zu Ost. 2 Abit.; — *Marburg*, 204 Sch. in 6 Cl., zu Mich. 7, zu Ost. 14. Abit.; — *Fulda*, 171 Sch. (am Anfange 186), zu Mich. 4, zu Ost. 9 Abit.; — *Rinteln*, 106 Sch. in 4 Gymnasial- und 2 zum Theile mit III u. IV combinirten Realclassen; — *Hersfeld*, 85 Sch. (am Anfange 101), in 4 Classen; zu Mich. 4, zu Ost. 4 Abit. und 2, die noch nicht unmittelbar die Universitäten besuchen; — *Hanau*, 58 Sch. in 5 Cl.; zu Ost. 1849 3, zu Ost. 1850 4 Abiturienten.

In Kurhessen kommen daher auf jedes einzelne Gymnasium durchschnittlich 150 Schüler, ferner ist auf je 34 □ M. und je 125.000 Einw. 1 Gymnasium und auf ungefähr 830 Einw. 1 Gymnasiast zu rechnen.

K) Herzogthum Nassau.

(83 □ M. — 420.000 Einw.)

Dasselbe zählte im Schuljahre 18⁴⁹/₅₀ an 3 Gymnasien, 1 Pädagogium und einem Realgymnasium 698 Schüler; auf die 3 Gymnasien allein entfallen davon 521 Sch., und zwar in folgender Vertheilung: *Hadamar*, 195 Sch.; — *Wiesbaden*, 108 Sch. (am Realgymnasium daselbst. 137 Sch.); — *Weilburg*, 146 Sch. — *Dillenburg*, Pädagogium, 40 Schüler.

Im Herzogthume Nassau kommt somit auf 27 □ M. und auf je 140.000 Einwohner 1 Gymnasium, und auf ungefähr 806 Einwohner 1 Gymnasiast.

L) Herzogthum Anhalt-Dessau.

(17 □ M. — 65.000 Einw.)

Das Gymnasium zu *Zerbst* alldort zählte zu Ostern 1850: 175 Sch., mit 1 Abiturienten, das Pädagogium daselbst 55 Zöglinge.

Somit kommt in diesem Herzogthume auf ungefähr 372 Einwohner 1 Gymnasialschüler.

M) Herzogthum Anhalt-Cöthen.

(15 □. M. — 42.000 Einw.)

Das Gymnasium zu *Cöthen* wurde zu Ostern 1849 von 62 Schülern besucht, wonach auf ungefähr 677 Einw. 1 Gymnasiast entfällt.

N) Fürstenthum Schwarzburg-Sondershausen.

($15\frac{1}{2}$ □ M. — 58.000 Einw.)

Diess kleine Ländchen hat 2 Gymnasien, 1 Seminar und 1 Realschule. Das Gymnasium zu *Arnstadt* hatte im J. 1849 eine Anzahl von 71 Schülern in 5 Classen, mit 3 Abiturienten. — Vom Gymnasium zu *Sondershausen*, das ebenfalls 5 Classen hat, erschien kein Programm.

O) Freie Stadt Hamburg.

(7 □M. — 168.000 Einw.)

Die Gelehrtenschule des Johanneums alldort zählte im Schuljahre $18^{48}/_{49}$ in 6 Classen 127 Sch. mit 14. Abit. (7 mit, 7 ohne Maturitätsprüfung). Den Unterricht besorgen: 1 Director, 5 Professoren, 3 Collaboranten, 3 Lectoren der neueren Sprachen, 1 Zeichnen-, 1 Schreib-, 1 Rechnen- und 1 Gesanglehrer.

In Hamburg kommt demnach durchschnittlich auf 1.344 Einwohner 1 Gymnasialschüler.

Preussische Provinz: Westphalen.

Im Nachhange zu den bereits (Heft IV. S. 319 — 320) mitgetheilten Daten geben wir vom Wintersemester $18^{49}/_{50}$ folgende Uebersicht der Frequenz an den Gymnasien dieser Provinz: *Arnsberg*, 180 Sch.; — *Bielefeld*, 192 Sch.; — *Coesfeld* 150 Sch.; — *Dortmund*, 228 Sch.; — *Hamm*, 112 Sch.; — *Herford*, 120 Sch.; — *Minden*, 243 Sch.; — *Münster* 625 Sch.; — *Paderborn*, 506 Sch.; — *Recklingshausen*, 130 Sch.; — *Soest*, 152 Sch., zusammen 2.638 Schüler, von denen 142 zur Universität übergiengen. — Die höhere Bürgerschule zu *Siegen* zählte 143 Schüler. — Die Progymnasien hatten 528 Schüler, nämlich: *Warendorf* 62, *Dorsten* 44, *Vreden* 28, *Rheina* 62, *Attendorn* 57, *Brilon* 101, *Warburg* 83 und *Rietberg* 91.





